



HAL
open science

Une classe de CM1 dans la ville : lire, raisonner et communiquer l'espace

Michèle Tribouillois

► **To cite this version:**

Michèle Tribouillois. Une classe de CM1 dans la ville : lire, raisonner et communiquer l'espace. Education. 2017. dumas-01617395

HAL Id: dumas-01617395

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01617395>

Submitted on 14 Feb 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

**ÉCOLE SUPÉRIEURE DU PROFESSORAT ET DE L'ÉDUCATION
DE L'ACADÉMIE DE PARIS**

UNE CLASSE DE CM1 DANS LA VILLE
Lire, raisonner et communiquer l'espace.

Michèle Tribouillois

MEMOIRE DE MASTER MEEF

Mention Premier degré

Sous la direction de Bertrand Pleven

2016-2017

Mots-clés : (école élémentaire cycle 3, didactique de la géographie, outils du géographe, visite urbaine, socio-constructivisme,)

REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier Mr. Pleven et Mr. Sidéris pour m'avoir accompagnée dans la réalisation de ce mémoire.

Je tiens aussi à remercier toutes les personnes rencontrées lors de ma licence, sans qui le goût pour la géographie n'aurait pas eu la même saveur. Mais je remercie également mes amis et aujourd'hui collègues rencontrés lors du M1, sans qui l'obtention du CRPE n'aurait pas été possible. Puis je remercie ma binôme Anne ainsi que Mme. Tort-Bourgeois et Mr. Clérin sans qui cette dernière année de stage n'aurait pas pu mieux se dérouler.

Enfin, je remercie mon ami et mes parents pour leur soutien permanent dans tout ce que j'entreprends.

TABLE DES MATIERES :

INTRODUCTION	4
Schéma du projet de classe : Visite urbaine de notre quartier	5
LIRE L'ESPACE : SON QUARTIER COMME UN ESPACE HABITE	6
1.1. Qu'est-ce qu'un quartier ? Que signifie habiter un quartier ?.....	6
1.2. Comment construire de la connaissance avec l'expérience des élèves ?	8
1.3. Application au sein du projet de classe : lire notre quartier et ses lieux représentatifs.....	12
1.3.1. Descriptif du projet réalisé en classe	12
1.3.2. Retour réflexif de l'enseignante sur sa pratique en classe	13
RAISONNER L'ESPACE : TRADUIRE NOTRE ESPACE QUOTIDIEN EN SUJET D'ETUDE GEOGRAPHIQUE	15
2.1. Les langages du géographe : pourquoi et comment fabrique-t-on une opération cartographique ?	15
2.2. Comment faire lire et produire aux élèves de l'écriture géographique ?	17
2.3. Application au sein du projet de classe : recherches et écritures géographiques concernant les lieux de notre quartier	22
2.3.1. Descriptif du projet réalisé en classe	22
2.3.2. Retour réflexif de l'enseignante sur sa pratique en classe.....	25
COMMUNIQUER L'ESPACE : PARTAGER ENTRE PAIRS NOTRE ESPACE QUOTIDIEN COMME TERRITOIRE GEOGRAPHIQUE	27
3.1. Le rôle des représentations scientifiques du géographe	27
3.2. Comment rendre notre travail lisible pour construire notre connaissance entre pairs ?	28
3.3. Application au sein du projet de classe : communiquer, partager entre pairs nos apprentissages	33
3.3.1. Descriptif des activités qui vont être proposées en classe.....	33
3.3.2. Retour réflexif de l'enseignante sur sa pratique en classe.....	35
CONCLUSION	36
BIBLIOGRAPHIE	37
ANNEXES	39
Annexe n°1 : Thèmes des programmes de 2015 en lien avec le projet de classe	39
Annexe n°2 : Programmation du projet de classe « Visite urbaine du quartier ».....	40
Annexe n°3 : Analyse de schémas de l'école réalisés par les élèves	44
Annexe n°4 : Plan de la visite urbaine	46
Annexe n°5 : Fiche guide de la sortie de terrain n°1	47
Annexe n°6 : Exemple d'une page documentaire qui pourra être réalisée par les élèves	53

INTRODUCTION :

La construction de repères spatiaux débute pour les élèves dès leur plus jeune âge. Au cycle 1 les élèves commencent à explorer le monde et donc à se repérer dans l'espace. Au cycle 2 les élèves commencent à se questionner sur le monde, ils apprennent à s'orienter, se situer dans un espace géographique et ils découvrent des représentations de l'espace. Au cycle 3 du fait du travail préparatoire effectué, la géographie entre dans les programmes en tant que champs disciplinaire à part entière. De plus, c'est la notion d'habiter l'espace qui devient centrale. Les apprentissages doivent donc débiter par une « investigation des lieux de vie du quotidien et de proximité ¹ ». La volonté des nouveaux programmes de 2015 est véritablement de partir de ce que connaissent les élèves, de leur environnement proche pour ensuite pouvoir aborder l'étude d'autres milieux géographiques à plus grande échelle. Le projet de classe qui va être décrit dans ce mémoire, fait la part belle aux lieux de vie des élèves car il a pour sujet d'étude le quartier. En effet, le projet découle d'un souhait de l'enseignante, faire construire à ses élèves une visite urbaine de leur quartier qu'ils pourront ensuite présenter à d'autres enfants. Une problématique c'est alors imposée : **comment changer le regard des élèves sur leur espace quotidien afin qu'ils le partagent avec d'autres ?**

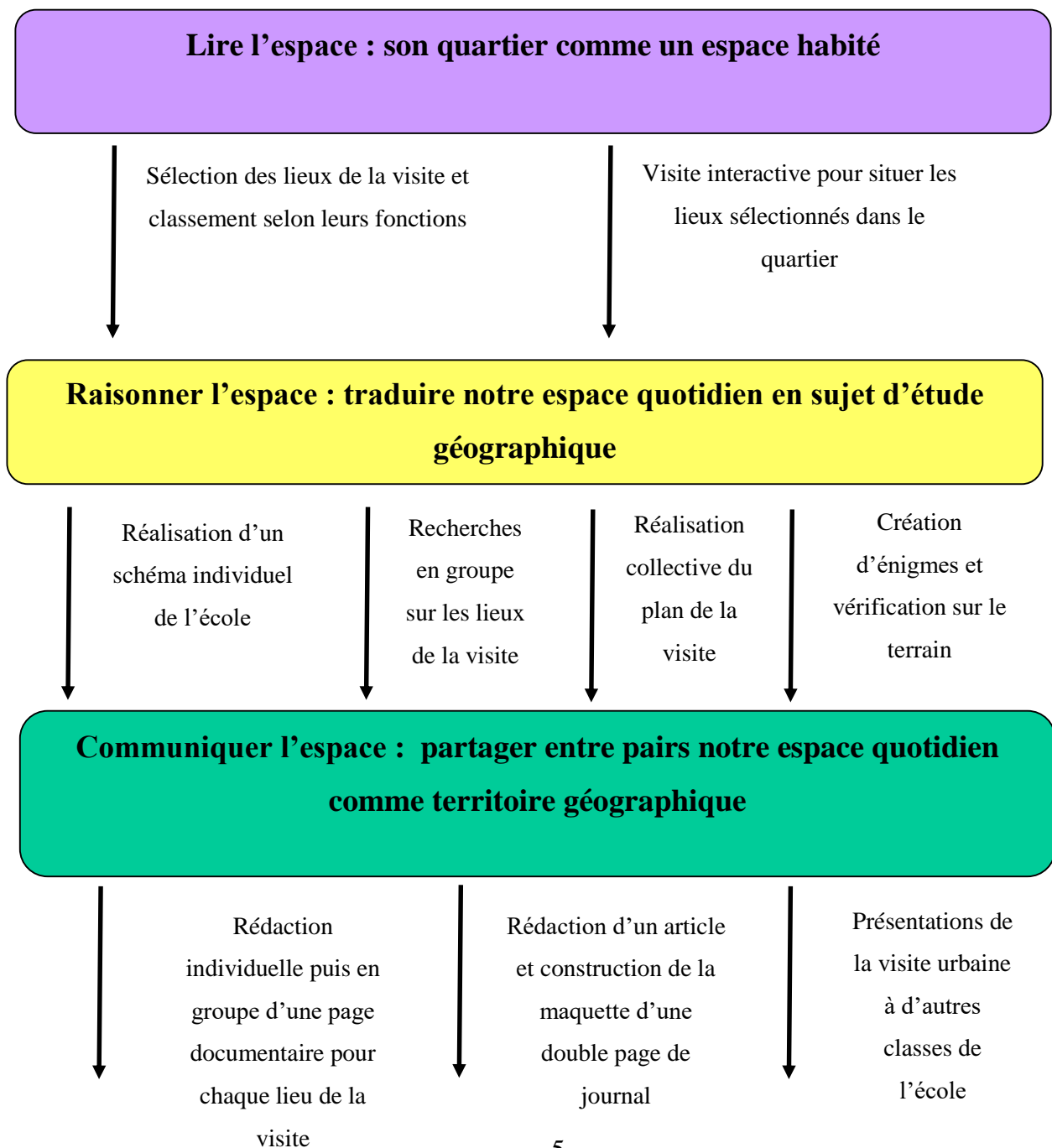
Pour parvenir à acquérir un regard de géographe sur leur espace quotidien, les élèves vont devoir dans un premier temps, lire leur quartier comme un espace habité, à partir de leurs propres pratiques. Ensuite les élèves devront raisonner cet espace, c'est-à-dire l'appréhender comme un sujet d'étude géographique à part entière et non plus seulement comme le lieu où ils vivent. Ils doivent prendre conscience que d'autres individus pratiquent le quartier différemment. Cela va leur permettre d'en comprendre le fonctionnement et d'envisager une organisation de l'espace à plus grande échelle. Enfin, les élèves vont devoir traduire les réalités géographiques étudiées afin de pouvoir les communiquer à d'autres élèves qui pratiquent également ce territoire.

¹ Programmes du ministère de l'éducation nationale, 2015.

Schéma du projet de classe : Visite urbaine de notre quartier : (cf. Annexe n°2)

Le projet de classe exposé dans ce mémoire, a été réalisé dans une classe de CM1 de l'école élémentaire 16 rue Wurtz dans le 13^{ème} arrondissement de Paris. Cette classe de CM1 se compose de 26 élèves.

L'objectif de ce projet est de construire une visite urbaine du quartier afin que les élèves puissent la proposer à d'autres classes de l'école. Ce projet a débuté en troisième période et s'achèvera à la fin de l'année scolaire.



LIRE L'ESPACE : SON QUARTIER COMME UN ESPACE HABITE :

1.1. Qu'est-ce qu'un quartier ? Que signifie habiter un quartier ?

Etymologiquement un quartier correspond au quart de quelque chose (quartier de fruit, quartier de lune...) ou au quart d'une étendue. Dans la langue française, le quartier d'une ville ne correspond pas au quart de la ville. Selon le dictionnaire Larousse,

« le quartier est une division administrative d'une ville. C'est une partie de ville ayant certaines caractéristiques ou une certaine unité comme par exemple un quartier résidentiel ou encore un quartier des affaires ».

Toujours selon le dictionnaire Larousse, dans le langage courant et donc pour les individus qui pratiquent cet espace au quotidien, le quartier correspond aux « environs immédiats, dans une ville, du lieu où on se trouve et en particulier du lieu d'habitation ». L'usage du terme quartier pour désigner une division de la ville remonte au Moyen-Age.

En géographie, comme nous l'explique Anne-Lise Humain-Lamoure², le quartier ou plutôt devrions nous dire « le quartier urbain désigne une portion d'espace urbain individualisée, située à un niveau intermédiaire entre l'îlot et la ville toute entière ». Comme nous l'avons déjà dit auparavant, le quartier urbain symbolise une partie de ville ayant certaines caractéristiques et pour Anne-Lise Humain-Lamoure ces caractéristiques sont au nombre de quatre. Dans un premier temps, le quartier urbain peut être fortement affilié à sa situation (par exemple un quartier central que l'on peut nommer centre-ville ou encore un quartier de banlieue). Ensuite, une fonction dominante peut également prendre partie prenante d'un quartier et donc permettre de l'identifier en tant que tel (un quartier des affaires, un quartier de

² Humain-Lamoure, Anne-Lise, « Quartier », *Hypergeo*, 2014 en ligne : <http://www.hypergeo.eu/spip.php?article533#> (consulté le : 3 avril 2017).

gare). De plus la population vivant dans un quartier peut créer une forte symbolique et donc créer une forte unité au sein de cet espace (un quartier populaire, un quartier aisé). Enfin, la morphologie urbaine d'un quartier, installe une homogénéité territoriale qui permet de distinguer plusieurs espaces proches comme différents quartiers (un quartier de grands ensembles, un quartier pavillonnaire).

Dans un second temps, Anne-Lise Humain Lamoure nous rappelle que le quartier urbain possède également une fonction administrative et politique. Comme nous l'exposait la définition du dictionnaire Larousse, « le quartier est une division administrative de la ville ». En effet le quartier correspond à l'un des premiers échelons de gestion de la ville. Cela se traduit par des mairies de quartiers ou des mairies d'arrondissements dans les grandes villes, ou encore par des conseils de quartiers. Il faut tout de même préciser que ce territoire à l'intérieur d'un territoire plus vaste nommé ville abrite une population qui peut être certes variée mais qui pratique, habite le même espace ce qui engendre inévitablement des préoccupations ou des attentes communes. Dans un sens plus politique et social, le quartier est ainsi le terrain privilégié d'une véritable démocratie participative.

Ce pose alors la question : que signifie habiter un quartier ?

En géographie, le concept d'habiter un espace ne se résume pas le résider. Habiter l'espace signifie véritablement pratiquer l'espace. Les programmes de 2015 entrés en vigueur à la rentrée scolaire de 2016 partagent cette vision et ont fait de la notion d'habiter l'espace leur priorité. L'objectif pédagogique de la géographie au cycle 3 est clair, il s'agit d'apprendre aux élèves à observer et étudier « comment les individus organisent et pratiquent leurs espaces de vie ? ». Cela signifie qu'il faut analyser les interactions entre les individus et les lieux qu'ils fréquentent. Pour cela, il faut observer quelles sont les fonctions des lieux, qu'elles populations utilisent ces lieux, comment les populations accèdent-elles à ces lieux ? De plus il est intéressant d'observer les relations dynamiques que les individus entretiennent avec leurs territoires. En effet les interactions entre individus-habitants et les espaces qu'ils pratiquent vont évoluer tout au long de leur vie. On n'habite pas l'espace de la même façon selon son âge, selon si on travaille ou non, selon ses centres d'intérêts et donc ses loisirs. L'étude de la géographie n'est pas figée car elle dépend de l'évolution de la population de manière individuelle et collective mais également en fonction de l'évolution des espaces.

Enfin, il est indispensable de faire un point sur les représentations des élèves. En effet pour eux, le quartier représente leur environnement proche, un espace de proximité. Le quartier correspond à l'un de leur premier sujet d'étude après leur habitation et l'école. Cela est par ailleurs parfaitement logique car il est difficile pour les élèves d'observer les pratiques de vie d'individus dans un espace, si ces individus et ces espaces en question sont totalement étrangers à leur pratique personnelle de la ville. Ainsi, si les élèves débutent leur apprentissage de la notion d'habiter l'espace avec comme support leur propre espace de vie c'est-à-dire leur propre quartier ils ont ici toutes les capacités à appréhender l'espace non plus comme un espace vécu mais comme un espace géographique scientifique. Le passage d'un espace vécu à un espace géographique est le thème central de ce mémoire. En effet, pour appréhender un espace géographique c'est-à-dire comprendre son fonctionnement, les élèves doivent le maîtriser et donc avoir vécu leurs propres expériences pour s'approprier ce territoire.

1.2. Comment construire de la connaissance avec l'expérience des élèves ?

D'un point de vue didactique, dans divers champs disciplinaires et en particulier en géographie, il est indispensable de construire avec les élèves leurs apprentissages à partir de leurs vécus. Selon Gérard Vergnaud : « La didactique, c'est l'étude des processus d'apprentissage, l'enseignement relatif à un contenu spécifique³ ».

La didactique de la géographie se base sur de nombreux concepts de la didactique générale mais s'arme également de concepts empruntés plus particulièrement à la didactique des disciplines scientifiques, en particulier les mathématiques et les sciences de la vie et de la terre. Dans son ouvrage *Didactique de la géographie*⁴, Anne Le Roux en référence aux travaux de nombreux autres auteurs, nous expose les 6 concepts qui organisent la didactique de la géographie.

³ Vergnaud, Gérard, *Revue Française de Pédagogie*, n°45, 1978.

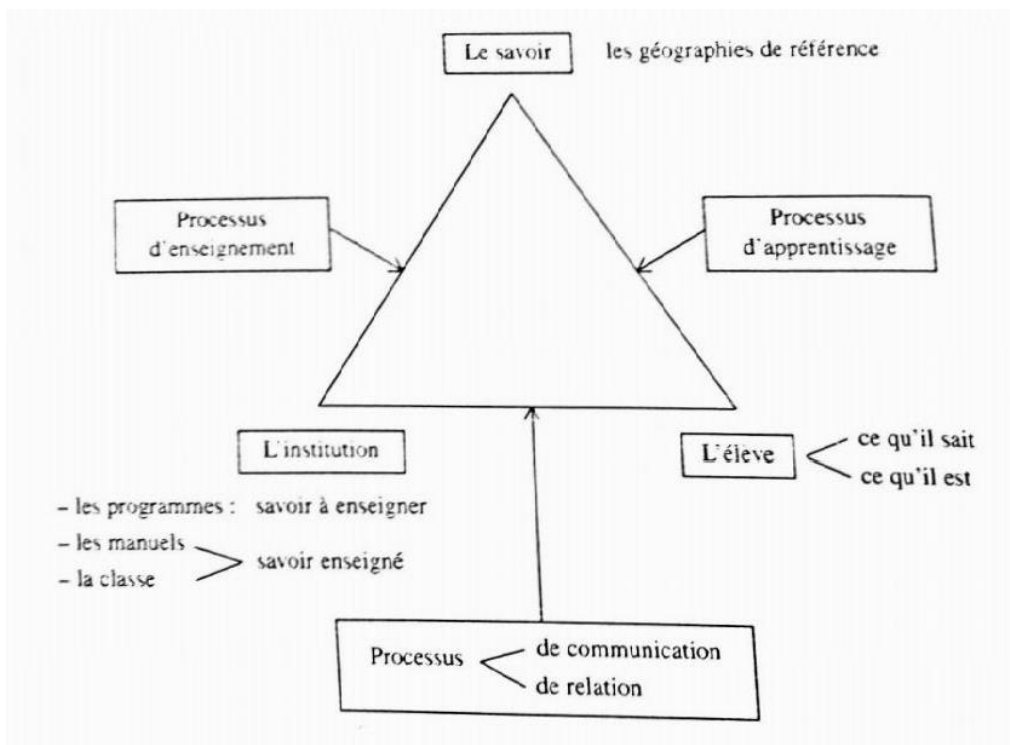
⁴ Le Roux, Anne, *Didactique de la géographie*, Caen, Presses Universitaires de Caen, 1997, 263 p.

La situation didactique : c'est-à-dire une séance d'enseignement concernant une connaissance déterminée, en situation de classe.

Le triangle didactique : modèle graphique qui illustre comment permettre des interactions maximales entre le savoir, l'enseignant et les élèves qui sont les trois pôles du triangle. La didactique se doit d'analyser à la fois ces pôles et leurs relations, c'est-à-dire

« les processus d'enseignement entre l'enseignant et le savoir ; les processus de communication entre l'enseignant et l'élève et les processus d'apprentissage entre l'élève et le savoir ».

Le triangle didactique (d'après Jean Houssaye, 1988) :



La transposition didactique : concept définie par Yves Chevallard⁵ comme la transformation du savoir scientifique en un objet d'enseignement. En géographie se pose alors la question de savoir si l'objet d'enseignement n'est pas en rupture avec le savoir scientifique. En effet la transposition didactique n'est pas la simple transmission du savoir. Il existe un décalage car le

⁵ Chevallard, Yves, « La Transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné », *Revue Française de Pédagogie*, volume 76 n°1, 1986, p 89-91.

savoir enseigné n'est pas seulement une simplification du savoir scientifique, ce sont deux savoirs différents de par leurs natures et leurs fonctions. Une réflexion didactique s'impose alors : quelle géographie enseigne-t-on ?

Le contrat didactique : aussi appelé *coutume didactique* correspond à l'ensemble des habitudes, règles ou rituels spécifiques à une discipline. Il s'agit des habitudes ou activités ritualisées attendues par les élèves et des habitudes ou règles de comportements des élèves attendues par le professeur. Ce contrat didactique est central dans le processus de communication entre l'enseignant et l'élève défini dans le triangle didactique. C'est lui qui permet à l'enfant d'exercer son « métier » d'élève.

Le concept de représentation : c'est-à-dire l'ensemble des représentations et des conceptions prédéfinies par les élèves. Ces pré-savoirs, pré-requis des élèves sont nécessaires au processus d'apprentissage car celui qui apprend construit ses connaissances sur ses représentations antérieures. Les représentations personnelles des élèves ont plusieurs origines, plusieurs causes et définitions. Tout d'abord elles dépendent de l'âge et du stade de développement de l'élève, elles s'inscrivent également dans l'histoire personnelle vécue par l'individu où prennent place l'imaginaire et l'inconscient, enfin elles correspondent également au groupe d'appartenance sociale de l'enfant.

Le système didactique : désigne les interactions existantes entre les éléments didactiques. En effet les pratiques didactiques peuvent changer, évoluer en fonction des élèves à instruire, des ressources de l'enseignant, des moyens (matériels ou financiers) et des demandes institutionnelles des programmes. Même si les pratiques didactiques peuvent être modifiées, les objectifs de la didactique sont clairement identifiés. Il s'agit d'instruire les élèves, d'améliorer ou d'adapter ses ressources et de produire de nouvelles informations.

Comme nous l'avons déjà dit précédemment, dans les nouveaux programmes de 2015 l'objectif est clairement défini. La géographie doit permettre aux élèves

« de passer progressivement d'une représentation personnelle et affective des espaces à une connaissance plus objective du monde en élargissant leur horizon et en questionnant les relations des individus et des sociétés avec les lieux à différentes échelles ».

Ainsi pour répondre à la demande des programmes, il est indispensable de débiter l'enseignement de la géographie au cycle 3 avec comme support, les territoires de proximité, c'est-à-dire le local. L'adjectif « local » renvoie au nom commun « lieu » une unité élémentaire

de l'espace qui sous-entend une restriction topographique. Le local qualifie un phénomène géographique dans ses dimensions les plus étroites, même s'il peut être observé par ailleurs à plus grande échelle. Le plus souvent ce sont les limites administratives ou celles de l'agglomération qui sont choisies pour désigner ce lieu de proximité (la ville, le quartier...). Cependant ces limites ne sont pas toujours suffisantes car elles peuvent être floues notamment en ce qui concerne le quartier (en effet chaque individu peut avoir une vision personnelle des limites de son quartier en particulier en lien avec ses pratiques). L'étude du local avec les élèves possède plusieurs atouts majeurs. Les élèves sont ici acteurs de l'espace étudié, nous nous trouvons donc dans une pratique réflexive de la discipline où ils vont devoir remobiliser leurs propres pratiques au sein de cet espace. De plus la possibilité d'approche concrète des choses du fait des sorties de terrain facilitées et de la proximité des phénomènes géographiques sont souvent synonymes de plus grande motivation des élèves. La familiarité du lieu est alors un axe pédagogique fort. Il est ici plus facile pour un élève de passer d'un territoire vécu à un espace perçu comme géographique. Et une fois que les interactions entre les Hommes, la société et l'espace pratiqué sont intégrées par les élèves, c'est-à-dire une fois que les élèves ont acquis l'organisation et le fonctionnement de l'espace qu'ils pratiquent eux même, il est plus facile de transposer ces phénomènes étudiés à différentes échelles.

Ainsi, il est indispensable d'insister sur le fait que pour comprendre le monde à grande échelle les élèves doivent tout d'abord comprendre le monde qui les entourent. Pour comprendre les différents modes de fonctionnement des sociétés, il faut dans un premier temps comprendre les interactions qui régissent notre propre environnement et donc nos pratiques personnelles au sein de cet espace. Les savoirs et les savoir-faire des élèves découlent de leur savoir être et donc de ce qu'ils ont engendré comme connaissance en dehors de leur posture d'élève. Pour que les élèves assimilent que ce qu'ils vivent tous les jours est utile à leurs apprentissages il faut en classe sans cesse construire des passerelles et réaliser des va-et-vient entre ce qu'ils ont vécu et ce qu'ils apprennent. L'important est donc de faire du lien entre ce qu'ils vivent en dehors de l'école et ce qu'ils étudient en classe.

1.3. Application au sein du projet de classe : lire notre quartier et ses lieux représentatifs :

1.3.1. Descriptif du projet réalisé en classe :

Comme cela a été présenté précédemment, le projet de classe exposé dans ce mémoire a pour objectif la création d'une visite urbaine par une classe de CM1, dans une école située dans le 13^{ème} arrondissement de Paris à proximité de la place d'Italie et de la Butte aux Cailles. Les élèves de CM1 proposeront la visite de leur quartier à d'autres classes de l'école.

Après une présentation par l'enseignante du projet aux élèves, la 1^{ère} séance a consisté à sélectionner les lieux de la visite urbaine. Cette sélection s'est déroulée en plusieurs étapes. Tout d'abord l'enseignante a demandé aux élèves quels sont les lieux de leur quartier qu'ils pratiquent, fréquentent. Ensuite elle a demandé aux élèves quels sont pour eux les lieux importants du quartier. Ainsi une première liste de lieux a été rédigée. La quasi-totalité des lieux correspond à l'espace vécu des élèves (l'école, leurs habitations, les lieux de leurs loisirs) mais également à des lieux qui sont fortement présents dans le paysage du quartier (la mairie du 13^{ème} arrondissement, le centre commercial Italie 2 et le marché du boulevard Auguste Blanqui). A partir de ces lieux, l'enseignante a amené ses élèves à se questionner sur leurs fonctions. A quoi servent ces lieux ? Que faisons-nous à l'intérieur de ces lieux ? Les principales fonctions d'un espace urbain ont alors émergées. Les élèves ont immédiatement identifié que dans ces lieux on habite, on se cultive et on a des loisirs, on achète des choses et qu'ils y a des lieux qui représentent la république. Cependant une fonction a été un peu plus complexe à identifier, celle du travail. Il est parfaitement normal que les élèves aient plus de difficultés à identifier cette fonction puisque c'est celle qui s'éloigne le plus de leur pratique du quartier. Une fois que les fonctions des lieux du quartier ont été verbalisées, les élèves ont rajouté un grand nombre d'autres lieux qui répondent eux aussi aux fonctions énoncées. Pour finir, en matière de logement, l'enseignante a expliqué aux élèves qu'ils allaient travailler sur les trois principaux types de logements (logements collectifs récents, logements collectifs anciens, logements individuels) et donc qu'il fallait choisir un exemple pour chaque type.

Un tableau récapitulatif des lieux de la visite fut alors réalisé en collectif.

Comment se loger dans le quartier ?	Comment se cultiver et se divertir ?	Où consommer et travailler dans le quartier ?	Quels sont les édifices publics du quartier ?
Logements 13 rue Wurtz (logements collectifs anciens), Logements 60 rue Vergnaud (logements collectifs récents), Cité Florale (logements individuels).	Conservatoire du 13 ^{ème} arrondissement, Piscine de la Butte aux Cailles, Stade Charlety, Bibliothèque Glacière, Parc Montsouris.	Centre commercial Italie 2, Carrefour market rue Vergnaud, Monoprix rue Daviel, Marché boulevard Auguste Blanqui.	Mairie du 13 ^{ème} arrondissement, Ecole élémentaire 16 rue Wurtz.

Lors de la séance 3, une sortie de terrain était prévue afin que les élèves situent les lieux du quartier les uns par rapport aux autres. Cette sortie avait également pour objectif de permettre aux élèves d'observer sur place certaines caractéristiques (architecture, affichage...) des lieux sélectionnés pour la visite urbaine. Cependant cette sortie a dû être annulée à cause des conditions météorologiques. Elle fut remplacée par une visite interactive. A l'aide du Tableau Numérique Interactif et du logiciel Google maps, les élèves ont pu repérer et situer les lieux du quartier les uns par rapport aux autres. Lors de cette visite interactive, l'enseignante a pu également élaborer avec les élèves l'itinéraire qui sera emprunté lors des visites urbaines.

1.3.2. Retour réflexif de l'enseignante sur sa pratique en classe :

La 1^{ère} séance de ce projet de classe est une réussite car l'objectif a été parfaitement atteint. La sélection des lieux de la visite à partir des pratiques et des représentations des élèves, a permis l'émergence des principales fonctions urbaines que les programmes de 2015 demandent d'aborder au cycle 3. Cependant pour la sélection finale des lieux de la visite urbaine il aurait été préférable de plus impliquer les élèves. En effet du fait d'un nombre trop important de lieux et du fait d'un itinéraire trop long, j'ai décidé de supprimer certains lieux.

J'ai justifié ce choix auprès de mes élèves qui l'ont parfaitement compris et accepté. Il est vrai que la suppression de certains lieux était inévitable et aurait donc mérité un travail supplémentaire avec les élèves. Ils étaient tout à fait capables d'observer que la liste des lieux de notre visite était trop fournie et ils étaient également tout à fait capables de décider quels lieux il était préférable de supprimer. En effet le stade Charlety se situe trop loin du point central de notre quartier (l'école) il est donc situé hors des limites de notre environnement proche. De plus, dans notre visite urbaine il y avait beaucoup trop de lieux qui définissent la fonction de consommation. Il est plus judicieux de garder uniquement les deux lieux les plus différents (le centre commercial et le marché) pour pouvoir encore mieux caractériser cette fonction. Cette justification aurait pu totalement émaner de mes élèves.

Enfin, la visite interactive réalisée en séance 3 n'était pas mon choix premier. Les élèves devaient se rendre une première fois sur le terrain mais les conditions météorologiques ne l'ont pas permis. Ainsi je pense avoir fait preuve de réactivité car après m'être questionnée sur la possibilité de décaler ou de remplacer cette sortie, la visite interactive m'a semblé être la meilleure option possible. Je me suis même rendue compte rapidement que la visite interactive était plus adaptée que la sortie de terrain car les recherches sur les lieux n'étaient pas encore entamées et les élèves connaissaient déjà ces lieux puisqu'ils traduisent leur pratique personnelle du quartier. De plus cela a permis aux élèves de manipuler une première fois l'outil Google maps et notamment la fonction street view. J'ai bien évidemment conscience que ce revirement de situation a été rendu possible par l'équipement numérique encore relativement exceptionnel que je possède dans ma classe.

En conclusion de cette première partie, il peut être affirmé que les élèves ont réussi à lire leur quartier comme un espace habité. Cela a été rendu possible par le fait que notre sujet d'étude correspond à leur environnement proche. En effet les élèves sont parvenus à lire avec un regard de géographe leur quartier et à en définir les multiples fonctions, car nous avons utilisé comme base de départ leur propres pratiques géographiques et leur propres représentations spatiales. Il s'agit alors dans la partie suivante d'observer comment les élèves peuvent parvenir à raisonner leur espace quotidien comme un sujet d'étude géographique. En d'autres termes, est ce que les élèves vont être capables de traduire leur quartier non plus comme un territoire approprié, mais comme un espace géographique à part entière où évoluent d'autres individus et où sont présentes d'autres pratiques géographiques que les leurs ?

RAISONNER L'ESPACE : TRADUIRE NOTRE ESPACE QUOTIDIEN EN SUJET D'ETUDE GEOGRAPHIQUE :

2.1. Les langages du géographe : pourquoi et comment fabrique-t-on une opération cartographique ?

L'opération cartographique, outil primordial du géographe peut être réalisée sous différentes formes : une carte, un plan, un croquis. La seule condition est que l'objet doit être représenté en vue d'oiseau c'est-à-dire une vue aérienne. Cet outil possède plusieurs atouts qui expliquent son utilisation aussi fréquente chez les géographes. La carte, le plan ou le croquis permettent de traduire plus facilement les phénomènes, les interactions ou encore les objets géographiques que nous souhaitons étudier. En effet tout objet cartographique permet de lier et de présenter simultanément un phénomène, plus largement une information géographique et le lieu où elle se situe. L'avantage premier d'une telle opération est donc qu'elle associe automatiquement un fait et le lieu qui lui correspond. De plus, elle permet de hiérarchiser les informations. Il est évident que sur un objet, un support visuel il est beaucoup plus simple de faire ressortir certains éléments. Le choix des figurés, de leurs tailles et même de leurs couleurs peuvent permettre de favoriser une information géographique par rapport à une autre. Le titre de l'objet cartographique ainsi que sa légende participent également à la mise en valeur d'un phénomène et donc à la hiérarchisation des informations. Enfin, les opérations cartographiques permettent, de synthétiser de multiples informations géographiques. En effet elles peuvent avoir un rôle de bilan, de résumé de connaissances acquises également à l'aide d'autres documents ou d'autres ressources. L'un des atouts majeurs de l'objet cartographique qui lui offre ce rôle de synthèse, est sa possibilité de superposition. Si nous prenons l'exemple d'une carte, il est simple de faire apparaître des pays, des villes ou encore des axes routiers. Cependant lorsque nous superposons plusieurs informations, se pose alors la question de la compréhension de l'objet. Il est donc indispensable d'effectuer un choix judicieux et logique en terme de figurés et de simplifier le plus possible la légende.

Comment réalise-t-on de tels objets ? Quelles sont les différentes étapes de réalisation ? Tout d'abord, il s'agit de bien prendre conscience du rôle de l'objet cartographique. Que doit-il montrer, expliquer, prouver ? Ce premier questionnement va permettre de choisir les informations géographiques que nous souhaitons faire apparaître et de les hiérarchiser. Cela va également permettre de choisir le fond de notre objet cartographique ainsi que son échelle en fonction du degré de précision que nous voulons faire apparaître. Il est indispensable de préciser l'échelle d'un objet cartographique afin de bien prendre conscience des proportions réelles du sujet d'étude.

Une fois que les informations qui doivent apparaître sur l'objet cartographique ont bien été identifiées, il s'agit de choisir les figurés qui vont les traduire. Ils vont jouer un rôle majeur dans la hiérarchisation des informations. De plus, il s'agit de choisir le figuré qui traduira le plus simplement possible chaque information. Il existe plusieurs types de figurés :

- *Des figurés zonaux* : aplat de couleurs, de hachures pour symboliser par exemple des étendues géographiques ou des milieux naturels spécifiques comme le relief.
- *Des figurés linéaires* : lignes simples pour symboliser par exemple des axes de communication ou des flèches pour symboliser des interactions (en prenant soin de bien traduire le sens des interactions).
- *Des figurés ponctuels* : géométriques (cercle, triangle...) par exemple pour symboliser des villes, ou expressifs (avions, symboles monétaires...) pour symboliser un lieu et sa fonction.

Il est important de préciser qu'une opération cartographique permet également une discrétisation des données afin de traduire par exemple la répartition démographique ou encore une répartition des richesses. Dans le cas où les espaces sont différenciés, catégorisés en fonction de leur population ou encore de leurs ressources, il est possible d'utiliser des figurés ponctuels qui seront de plus en plus gros ou d'utiliser un figuré zonal comme par exemple un dégradé de couleur de plus en plus foncé.

De plus, une fois que les figurés représentant les différentes informations géographiques sont sélectionnés, il s'agit de les hiérarchiser et d'expliquer leurs significations à l'aide de la légende. Une légende peut être constituée de plusieurs parties avec des titres qui explicitent quel type d'information appartient à quelle catégorie. Tous les figurés présents sur l'objet cartographique seront reportés dans la légende, et leurs significations seront précisées à côté.

Enfin, une fois la légende réalisée, il s'agit de placer correctement les informations que nous souhaitons faire apparaître sur l'objet cartographique. C'est lors de cette étape précise que nous pouvons visualiser si la superposition des informations permet tout de même une certaine lisibilité du support visuel.

Afin de rendre encore plus lisible l'objet cartographique et d'apporter plus de précision en matière de hiérarchisation des informations il est indispensable de lui donner un titre.

L'opération cartographique est bel et bien un outil majeur du géographe puisqu'elle permet de représenter un fait et le lieu qui lui est associé mais également de hiérarchiser et de synthétiser les informations géographiques concernant un espace donné. L'opération cartographique est donc une étape indispensable pour raisonner l'espace car elle permet de traduire les langages géographiques. En effet il s'agit d'un outil particulièrement efficace pour comprendre et communiquer l'espace. Ainsi il est indispensable d'apprendre à nos élèves à lire et à produire ce type d'écriture géographique.

2.2. Comment faire lire et produire aux élèves de l'écriture géographique ?

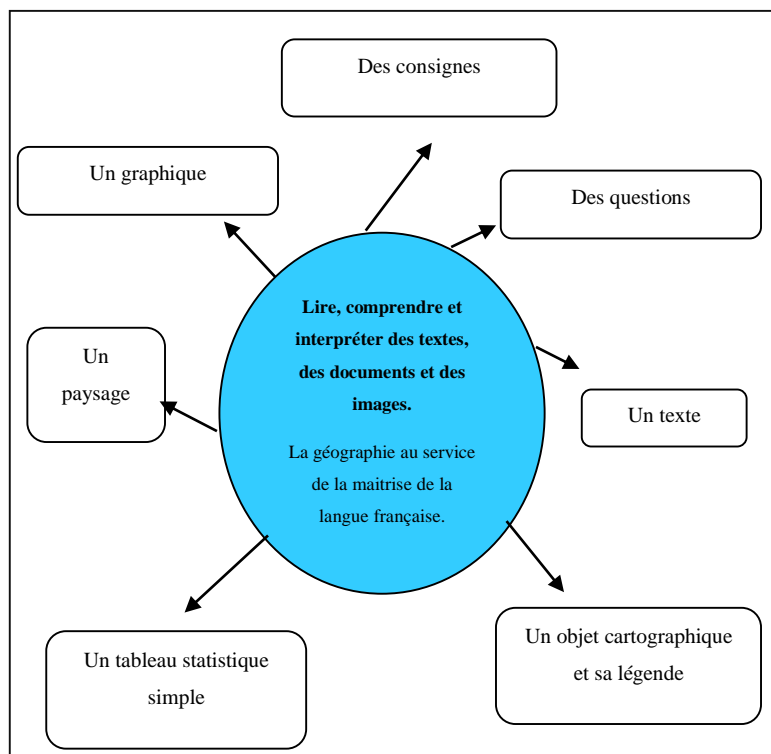
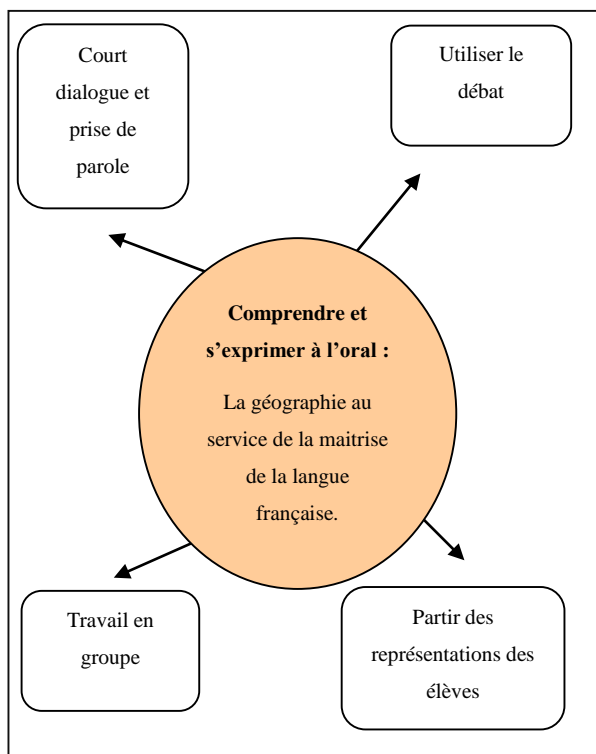
Dans un premier temps, il est primordial de préciser que la géographie est un outil au service de la langue française. Les programmes de 2015 sont là pour nous le rappeler.

« Tous les enseignements concourent à la maîtrise de la langue. En histoire-géographie et en sciences, on s'attache à travailler la lecture, la compréhension et la production des différentes formes d'expression et de représentation en lien avec les apprentissages des langages scientifiques.⁶ »

De plus la maîtrise de l'expression orale est elle aussi indispensable aux pratiques géographiques. En effet tout au long de leur parcours d'apprentissage, les élèves devront parler en prenant en compte leur auditoire, participer à des échanges dans des situations diversifiées notamment lors de séances de travail en groupe, réaliser des comptes rendus ou encore présenter des recherches documentaires. Ainsi en géographie, il existe de nombreuses situations

⁶ Socle commun de connaissances, de compétences et de culture de 2015.

d'apprentissages qui permettent aux élèves de parler, lire et produire des langages géographiques tout en perfectionnant leur maîtrise de la langue française.



Réalisation : Michèle Tribouillois.

Comment faire lire aux élèves un texte documentaire ? Pour étudier un texte avec les élèves, il faut tout d'abord s'assurer que le texte soit adapté. Il ne doit pas être trop long et le vocabulaire ne doit pas être trop complexe. Ensuite, il convient de déterminer avec les élèves, la nature, la date et l'auteur du document. De plus, pour rechercher les informations principales et les mots clés il peut être intéressant de découper avec les élèves le texte. Ils peuvent colorier de plusieurs couleurs les différentes parties du texte pour faire apparaître la structure, les thèmes abordés ou encore les points de vue contradictoires. Enfin, l'enseignant peut tout à fait envisager d'intégrer la lecture de ce texte dans une lecture croisée. Un texte peut être lu et étudié en écho avec un autre texte pour par exemple travailler sur la confrontation d'idées. Par ailleurs un texte peut être mis en parallèle avec une carte ou un paysage pour apporter le vocabulaire nécessaire à la lecture de la carte ou du paysage.

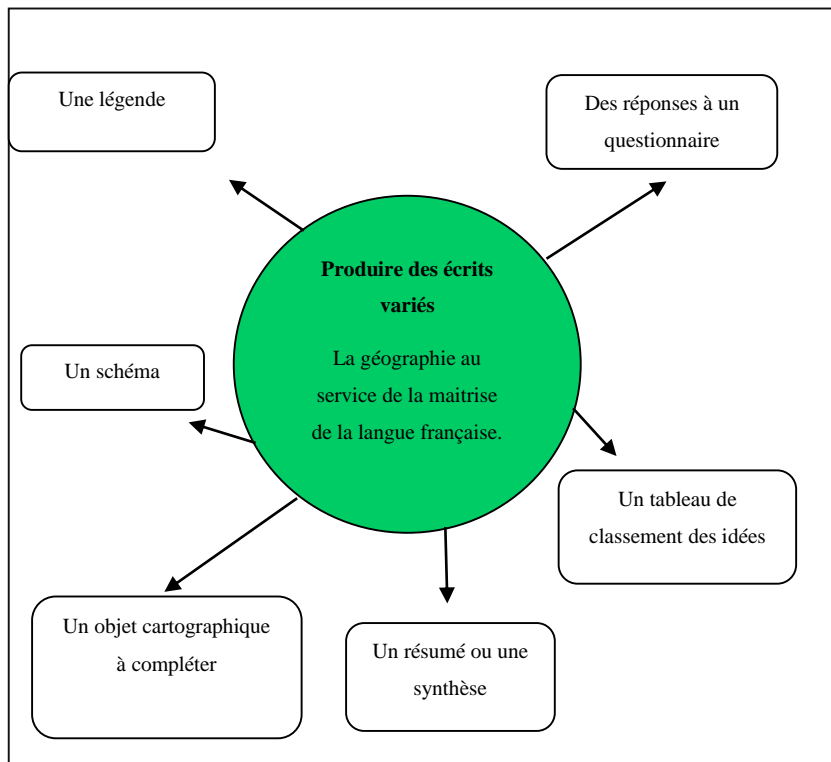
Comment faire lire aux élèves une opération cartographique ? (dans ce paragraphe nous prendrons l'exemple de la carte). Dans un premier lieu, il est important de préciser qu'il existe une multitude de cartes. Quelles sont les cartes principalement utilisées à l'école élémentaire ? Les cartes mentales qui permettent la valorisation des représentations des élèves sur un espace,

un paysage. L'enseignant peut demander aux élèves au début d'une situation d'apprentissage de dessiner l'espace considéré, ainsi il pourra prendre conscience des représentations des élèves et pourra donc tout au long de l'apprentissage leur donner du sens. Les cartes de localisation sont également présentes à l'école élémentaire, elles sont souvent affichées en classe et servent de repères. La carte de localisation doit être considérée comme un outil. Au même titre que le dictionnaire en étude de la langue, les élèves doivent prendre l'habitude de s'y référer lors de leurs pratiques de la géographie. Considérées comme un outil de réflexion, les cartes thématiques sont elles aussi omniprésentes à l'école élémentaire. Ce sont ces cartes qui permettent une analyse ciblée et précise de l'organisation de l'espace (carte du relief de la France, carte des régions de France, cartes des grandes villes de France, carte des axes de communication en France...). Aujourd'hui, les manuels scolaires utilisent de plus en plus les cartes de synthèse. Elles ont pour rôle une analyse globale plutôt que thématique de l'organisation d'un espace défini. Enfin, il faut aussi préciser que ces cartes utilisées à l'école élémentaire peuvent avoir plusieurs fonctions selon leur place dans la séquence d'apprentissage. Il existe des cartes à voir, à lire, à construire et à apprendre. L'objectif premier d'une lecture de carte est de localiser une information. Pour identifier l'information décrite sur la carte et la localiser il faut dans un premier temps lire la légende. Une carte est souvent riche et traduit plusieurs informations, la légende est alors une aide pour en avoir une meilleure compréhension. En effet, la légende va permettre d'identifier le sens des couleurs (révèlent-elles une diversité ou une hiérarchie ?), d'identifier la nomenclature des lieux et d'identifier les figurés qui au travers de leur diversité vont permettre aux élèves de savoir comment représenter un lieu précis, une étendue, un axe de communication ou encore des flux ou des interactions. Enfin l'organisation de la légende permet une meilleure visibilité de la hiérarchisation des informations. Il faut garder à l'esprit, qu'une carte est une déformation de la réalité. La lecture croisée d'une carte et d'un paysage peut alors permettre un changement d'échelle et d'aiguiser le regard critique des élèves sur les limites d'une carte. Il peut être également intéressant de mettre la carte en réseau avec d'autres cartes. Cela permet toujours d'effectuer un changement d'échelle et cela peut être par ailleurs utile pour compléter des informations sur l'organisation d'un espace.

Comment faire lire aux élèves un paysage ? Traditionnellement, et encore dans beaucoup de manuels, la lecture d'un paysage s'effectue à partir d'un découpage en plusieurs plans. Cette démarche permet effectivement de situer les éléments les uns par rapport aux autres mais elle n'est pas réellement géographique. Pour lire correctement un paysage, il faut effectuer un

zonage. Ce travail va alors permettre de relever les différents aménagements opérés dans l'espace étudié et de les classer par thème. Il est également indispensable d'observer dans un paysage les phénomènes ou éléments « permanents » qui le déterminent et les phénomènes ou éléments ponctuels qui vont emmener ce paysage à évoluer.

Comment faire lire aux élèves un tableau statistique ou un graphique ? Lire avec les élèves un tableau statistique ou un graphique signifie leur apprendre à décrire l'information ou le phénomène expliqué au travers de la représentation graphique. De plus il s'agit de leur faire interpréter, analyser et commenter les données présentes. Les tableaux statistiques et les graphiques peuvent être des outils particulièrement utiles à la rédaction d'un résumé ou d'une synthèse.



Réalisation : Michèle Tribouillois.

Comment faire produire aux élèves des réponses à un questionnaire ? A partir de la lecture d'un document, les élèves doivent être capables de rédiger une phrase réponse complète et compréhensible. L'objectif est ici méthodologique. Il faut apprendre aux élèves à reformuler les informations lues. En effet les élèves ont souvent tendance à répondre à une question en recopiant directement les informations récoltées. C'est la réalisation de nombreuses études de documents qui va permettre aux élèves de rédiger des réponses de manière autonome.

Comment faire produire aux élèves un objet cartographique ? La production d'écriture géographique autour des opérations cartographiques peut être multiple. En effet, l'enseignant

peut demander aux élèves de travailler sur les couleurs qui seront utilisées pour compléter une carte, un plan ou un croquis et lui donner du sens. Ils peuvent également faire un travail de recherche de figurés pour symboliser de la manière la plus précise un phénomène, un élément ou un lieu. De plus il peut être intéressant de proposer aux élèves de réaliser la légende d'un objet cartographique. Cela va leur permettre de travailler le sens, le vocabulaire et la compréhension de l'objet. La construction d'une légende est un exercice particulièrement instructif car il permet de faire prendre conscience aux élèves que c'est de cet élément que dépend la compréhension. C'est la légende, qui permet à l'objet cartographique d'être utilisé, communiqué. Enfin, il peut être demandé aux élèves de réaliser un schéma ou un croquis de l'espace étudié. De par sa forme libre, si l'espace qui va être étudié est déjà connu des élèves, le schéma peut être un point de départ intéressant pour que les élèves traduisent leur propre vision qu'ils ont d'un espace. Comme avec la carte mentale, l'outil schéma va permettre à l'enseignant d'obtenir une base pour la construction de sa séquence d'apprentissage à partir des représentations des élèves. A contrario, la réalisation d'un croquis ne peut être proposée en classe uniquement si une progression a été mise en place. Il est trop complexe de demander à un élève de réaliser un croquis si l'élaboration de cet objet cartographique n'a pas été étudiée, préparée en classe. Il est judicieux de demander aux élèves de réaliser un croquis en autonomie dans des situations de réinvestissement.

Comment faire produire aux élèves un tableau de classement des idées ? Pour construire un tableau de classement des idées, il faut tout d'abord relever toutes les données ou idées essentielles. Le travail le plus complexe va alors consister à interpréter, analyser et confronter ses idées. Il faudra enfin catégoriser, classer ses idées en fonction de leurs thématiques.

Comment faire produire aux élèves un résumé ou une synthèse ? Pour pouvoir réaliser un résumé ou une synthèse en géographie, il est indispensable au préalable d'avoir identifié les problématiques, les enjeux, les interrogations liés à l'espace ou au phénomène étudié. L'objectif est ici aussi méthodologique. Les enjeux pour les élèves sont de parvenir à hiérarchiser les informations récoltées et à synthétiser ces informations en répondant aux problématiques de départ. Cet exercice est particulièrement complexe car synthétiser des informations ne doit pas engendrer une perte de sens.

En conclusion, pour pratiquer la géographie les élèves doivent s'appropriier et utiliser un langage scientifique. Cependant ce langage fait écho à la pratique de la langue française et permet de mieux la maîtriser. En effet parler, lire et écrire en utilisant un langage géographique est rendu possible que si on maîtrise auparavant la langue française. Comme les programmes

et le socle commun de connaissances, de compétences et de culture nous le rappelle, une interdisciplinarité « naturelle » s’organise entre les pratiques de la géographie et l’expression orale. Par ailleurs comme nous venons de le constater, il existe de nombreux outils qui permettent de raisonner, de comprendre l’espace. Il est alors indispensable pour l’enseignant de maîtriser ses outils pour qu’à leur tour les élèves puissent en prendre entière possession et se les approprier.

2.3. Application au sein du projet de classe : recherches et écritures géographiques concernant les lieux de notre quartier :

2.3.1. Descriptif du projet réalisé en classe :

Voici la liste définitive des lieux sélectionnés pour la visite urbaine :

Comment se loger dans le quartier ?	Comment se cultiver et se divertir ?	Où consommer et travailler dans le quartier ?	Quels sont les édifices publics du quartier ?
Logements 13 rue Wurtz (logements collectifs anciens), Logements 60 rue Vergnaud (logements collectifs récents), Cité Florale (logements individuels).	Conservatoire du 13 ^{ème} arrondissement, Piscine de la Butte aux Cailles, Bibliothèque Glacière, Parc Montsouris.	Centre commercial Italie 2, Marché boulevard Auguste Blanqui.	Mairie du 13 ^{ème} arrondissement, Ecole élémentaire 16 rue Wurtz.

Lors de la deuxième séance du projet de classe, il a été demandé aux élèves de réaliser individuellement un schéma de l’école (*cf. annexe n°3*). L’enseignante a proposé cette activité aux élèves pour pouvoir réaliser une évaluation diagnostic de leurs représentations spatiales. La consigne était donc particulièrement libre « Il faut faire un schéma le plus simple possible de

l'école. Votre schéma doit permettre à quelqu'un qui ne connaît pas l'école de se repérer facilement. » Toutes les productions des élèves ont ensuite été affichées, commentées et comparées. Les élèves ont observé que certains schémas étaient réalisés en vue aérienne et d'autres en coupe. De plus les élèves ont analysé le fait que certains schémas étaient composés d'un titre ou encore de légendes explicatives qui donnaient encore plus de sens à la représentation.

Lors des séances 4, 5 et 6 du projet de classe, les élèves ont réalisé par groupe des recherches sur les lieux de la visite. Ces séances se sont déroulées en demi-groupe en salle informatique. C'est l'enseignante qui a constitué des groupes de 3 élèves et des binômes de niveaux hétérogènes et chaque groupe ou binôme se concentrait sur un lieu. Les élèves devaient dans un premier temps en autonomie mettre en mots les questions qu'ils se posaient sur les lieux. L'enseignante a par la suite validé ou non les questions selon leur pertinence. Une fois les questions rédigées, les élèves ont réalisé leurs recherches sur internet en utilisant comme moteur de recherche Google. L'enseignante avait auparavant effectué des recherches sur chaque lieu et pouvait donc si nécessaire orienter les élèves sur certains sites internet adaptés. Lors des recherches, les élèves devaient bien entendu répondre aux questions qu'ils ont eux-mêmes posé. Voici des exemples de questions types rédigées concernant les lieux de la visite : *Quel est l'historique du lieu (qui est l'architecte de ce lieu, quelle est sa date de construction) ? Description du lieu (architecture particulière, matériaux de construction utilisés, affichages sur la devanture du lieu). Quelles activités pratiquent-on dans ce lieu ? Qui utilise ce lieu ?* A la fin de la dernière séance de recherche, de retour en classe entière chaque groupe ou binôme a partagé avec le reste de la classe les informations récoltées à propos de chaque lieu. Ainsi tous les élèves de la classe ont une maîtrise minimale de l'ensemble des lieux de la visite.

Lors de la séance 7 du projet de classe, les élèves ont réalisé de manière collective le plan de la visite urbaine (cf. annexe n°4). L'enseignante a distribué à chaque élève un fond représentant le quartier et ses limites géographiques. Le fond a été réalisé à partir de Google maps. La première étape a été d'indiquer l'échelle du plan. Pour cela, les élèves ont mesuré le trait représentant l'échelle et en ont conclu que sur ce plan, 1 cm et 2 mm équivaux à 100 mètres en distance réelle. Ensuite l'enseignante a demandé aux élèves ce qu'il fallait représenter sur ce plan. Ils ont tous répondu qu'il fallait faire apparaître les lieux de la visite. C'est alors posé la question de comment représenter les lieux ? Une élève a proposé de symboliser tous les lieux de la même couleur mais un utilisant une forme géométrique différente pour chaque fonction du quartier. Les autres élèves lui ont alors répondu qu'il était plus logique de représenter tous

les lieux avec la même forme géométrique mais avec une couleur différente pour chaque fonction du quartier. C'est cette représentation qui a été retenue avec des cercles comme figurés ponctuels symbolisant les lieux. L'enseignante a ensuite demandé aux élèves, puisqu'ils avaient déjà travaillé l'itinéraire comment traduire l'ordre de la visite ? Les élèves ont tous proposé de numéroter les lieux. Ainsi, ils ont construit la légende en faisant apparaître un numéro (1) qui traduit l'ordre de la visite puis des cercles (violets, verts, bleus et oranges) qui symbolisent les lieux de la visite et leur fonction. Enfin les élèves ont décidé de donner comme titre au plan : « Plan de la visite urbaine ». Pour placer les lieux sur le plan, le Tableau Numérique Interactif a été particulièrement utile. Le plan était projeté sur le tableau, certains élèves venaient placer les lieux puis d'abord au crayon et ensuite au stylo après validation de l'enseignante les élèves reportaient les lieux sur leur plan individuel. A la suite de la réalisation de ce plan, certains élèves ont évoqué l'idée de lui associer des photographies des lieux. Cela peut en effet faciliter la lecture du plan. Il a donc été décidé que lors de la première sortie de terrain, les élèves prendraient en photo tous les lieux. Cette activité a été annulée en raison d'une charge de travail déjà trop importante lors de cette sortie de terrain.

Durant la séance 8 du projet de classe, les élèves de nouveaux répartis en groupe de trois ou en binôme (les mêmes que pour les recherches) ont créés plusieurs énigmes concernant les lieux qu'ils ont étudié (cf. annexe n°5). L'enseignante a donné comme consigne : « Réfléchissez à plusieurs énigmes que vous pourrez poser aux élèves qui feront la visite urbaine avec nous. Attention, il faut que tous les élèves qui participeront puissent répondre à l'énigme. Il faut donc que sur le terrain, des indices permettent de trouver la réponse ». L'enseignante a ensuite annoncé aux élèves qu'une visite sur le terrain sera organisée la semaine suivante pour vérifier la « faisabilité » des énigmes. L'enseignante a également précisé aux élèves que l'énigme créée devait traduire l'une des informations principales de chaque lieu. Cet exercice a donc permis aux élèves de synthétiser et de hiérarchiser les informations qu'ils ont récolté. Enfin il a été rappelé aux élèves qu'à la fin de la visite, après avoir répondu à chaque énigme les élèves qui participeront à notre visite urbaine devront être capable de verbaliser deux caractéristiques précises du quartier. Premièrement, les lieux de notre quartier traduisent plusieurs fonctions urbaines (se loger, se cultiver et se divertir, consommer et travailler et distinguer les édifices publics). Deuxièmement, différents acteurs font vivre le quartier (les gens qui résident dans le quartier, les gens qui travaillent dans ce quartier, les individus « extérieurs » qui utilisent certains lieux qui ne trouvent pas dans leur propre quartier).

La séance 9 du projet de classe a été consacrée à la première sortie de terrain (cf. annexe n°5). Comme cela a déjà été précisé, l'objectif de cette sortie est de vérifier si les propositions d'énigmes sont adaptées. Ainsi pour chaque lieu, les élèves concernés ont demandé au reste de la classe de résoudre les énigmes qu'ils ont imaginé. Cela a permis d'observer ou non la présence d'indices sur le terrain et donc de choisir l'énigme la plus parlante et surtout de préciser la démarche à suivre pour la résoudre.

2.3.2. Retour réflexif de l'enseignante sur sa pratique en classe :

Concernant le schéma de l'école, dans un premier temps je voulais faire réaliser des cartes mentales aux élèves. J'avais préalablement défini l'objet avec eux et leur avait montré plusieurs exemples. Cependant l'objet d'étude employé (l'école) possède une configuration particulière (c'est un lieu ponctuel) qui n'a pas permis à tous les élèves de réaliser un objet cartographique en vue aérienne. Ainsi le schéma est apparu comme l'outil le plus adapté. En effet je voulais observer comment les élèves instinctivement pouvaient simplifier un espace en utilisant une représentation spatiale. C'est pour cela que je n'ai pas donné de contraintes particulières qui aurait automatiquement orienté les élèves. Je voulais lors de cet exercice évaluer leurs pré-requis sans intervenir dans leurs représentations antérieures. Lors de la réalisation du plan de la visite, il a alors été indispensable de travailler avec les élèves sur le passage d'un plan en coupe à un objet en vue aérienne. Les atouts d'un objet cartographique ont alors été énoncés. Représenter un espace en vue du dessus permet une meilleure orientation mais également de situer plus facilement les éléments les uns par rapport aux autres. De plus les élèves ont immédiatement compris que lors de la représentation d'un espace déterminant une étendue la représentation en coupe n'était plus adaptée. Elle ne permet pas une représentation réaliste. Ainsi, le fait de devoir représenter un lieu ponctuel et un espace géographique a entraîné la prise de conscience chez les élèves qu'il existe plusieurs outils du géographe, plusieurs possibilités de représenter l'espace et que ces représentations ne décrivent et ne traduisent pas les mêmes informations.

Les séances destinées aux recherches documentaires sur les lieux, ont été le moment propice pour observer le comportement des élèves face à l'outil numérique. En effet l'avantage de cette situation d'apprentissage est que les élèves construisent leurs connaissances entre pairs. Cependant les élèves ont encore souvent des difficultés à utiliser de manière autonome un

ordinateur et plus précisément internet ce qui est plus que compréhensible vu leur âge. Ainsi il me semble que les recherches sur internet sont nécessaires mais doivent être accompagnées et très bien cadrées. Il est nécessaire de guider les élèves dans la sélection des informations. Pour un grand nombre, tout ce qui est lu est important. C'est le rôle de l'enseignant ici de guider ses élèves et de leur rappeler leur objectif : répondre aux questions, aux problématiques qui ont été préalablement définies.

Enfin, le travail autour de la photographie a été abandonné car cela faisait trop d'objectifs à réaliser lors de la sortie de terrain. J'ai fait le choix de consacrer cette sortie à la vérification de la « faisabilité » des énigmes. Pour réaliser un vrai travail de prise de vue autour de la photographie, il aurait été plus judicieux de lui laisser une place plus importante dans la séquence d'apprentissage et peut être de le travailler aussi en arts visuels. Ainsi lors de la dernière période, une séance orale en collectif sera organisée pour que les élèves recherchent et choisissent les photographies qui accompagneront le plan de la visite urbaine. Il sera tout de même primordial lors de cette séance, de travailler avec les élèves sur le cadre de la photographie. En effet une photographie en plan serré qui décrit uniquement un lieu n'est pas l'idéal. Il vaudra mieux choisir une photographie avec un cadre large qui laisse apparaître les alentours du lieu. Cela facilitera le repérage de chaque lieu dans le quartier.

En conclusion de cette deuxième partie, il peut être également affirmé que les élèves ont réussi à raisonner, à comprendre l'espace géographique qu'est leur quartier. En effet les élèves sont parvenus à se détacher de leur propres pratiques et de leurs propres représentations, sans tout de même les occulter, pour véritablement étudier un espace géographique à part entière. En effectuant des recherches documentaires, les élèves ont identifié les interactions existantes entre les individus et le territoire approprié. De plus en réalisant un objet cartographique (le plan) et en imaginant des énigmes les élèves ont traduit plusieurs réalités géographiques. En effet, ils ont désormais tous acquis qu'un quartier est synonyme de plusieurs fonctions urbaines et que plusieurs acteurs font vivre le quartier au travers de ces fonctions. Il s'agit alors dans la partie suivante d'observer comment les élèves peuvent communiquer à d'autres leurs nouvelles connaissances.

COMMUNIQUER L'ESPACE : PARTAGER ENTRE PAIRS NOTRE ESPACE QUOTIDIEN COMME TERRITOIRE GEOGRAPHIQUE :

3.1. Le rôle des représentations scientifiques du géographe :

Le géographe utilise un grand nombre de représentations scientifiques. Chacune d'entre elles possède un rôle bien définie.

Le tableau statistique : traduit une réalité en s'appuyant sur des données numériques. Il peut décrire l'état des lieux d'un phénomène à une date donnée ou alors traduire l'évolution d'un phénomène entre deux dates. Le tableau statistique est particulièrement utilisé en démographie pour observer l'évolution de la population.

Le graphique : traduit de manière visuelle et schématique une réalité également en s'appuyant sur des données numériques. Il représente uniquement l'évolution d'un phénomène (la courbe du graphique traduit une augmentation, une diminution ou une stagnation). Le graphique est lui aussi particulièrement utilisé en démographie pour observer l'évolution de la population ou encore en géographie économique.

La carte : est l'objet cartographique le plus répandu. Une carte est une représentation plane d'un espace utilisant la vue aérienne. Elle illustre ce que l'on peut trouver à un endroit précis. Une carte peut représenter un petit territoire comme une ville ou une grande étendue comme un pays ou même un continent. Les cartes qui représentent l'ensemble de la surface de la terre sont des planisphères. Sur le principe du zoom, plus le territoire représenté sur la carte est petit, plus il est possible d'avoir des détails. Il est par ailleurs indispensable de prendre connaissance de l'échelle de la carte qu'on lit pour avoir une idée des dimensions réelles de l'espace. Plus le territoire représenté sur la carte est petit, plus l'échelle de la carte est grande. Il existe plusieurs sortes de carte que l'on choisit en fonction de ce que l'on cherche ou de ce que l'on veut traduire, communiquer. Par exemple une carte topographique est une carte de localisation à très grande échelle qui représente tous les éléments d'un territoire (la végétation, le plan d'eau, le relief, les

routes et les constructions humaines) ; à contrario une carte thématique est utilisée pour représenter les données d'un thème précis réparties sur un territoire symbolisé par un fond de carte (le climat, la répartition de la population, les activités économiques...).

Le plan : représente un petit territoire comme un quartier, un arrondissement ou une ville en utilisant également la vue aérienne. Il peut donc être considéré comme une carte à très grande échelle. On y voit beaucoup de détails comme si on faisait un zoom sur la ville. Le rôle du plan est de situer des lieux précis (les édifices et les services publics...) et de symboliser la voirie (les rues, les boulevards...). Ainsi le plan est très souvent utilisé pour tracer un itinéraire.

Le croquis : est une représentation simplifiée du réel vu du dessus. Il donne l'exactitude des contours d'un espace mais pas de détails précis. En effet le rôle du croquis est de synthétiser un territoire ou un phénomène géographique.

Le schéma : est une représentation simplifiée d'un espace. Il est destiné à expliquer sa structure, son organisation et à faire comprendre son fonctionnement. Le schéma n'est pas une représentation réelle de l'espace il peut donc être réalisé en vue aérienne ou en coupe.

Le domaine de la géographie est un champs disciplinaire extrêmement large. Cela se traduit comme nous venons de le constater par une très grande variété de représentations scientifiques. Ces représentations scientifiques sont les outils de communication du géographe car ils traduisent et partagent tous une réalité géographique.

3.2. Comment rendre notre travail lisible pour construire notre connaissance entre pairs ?

Dans un premier temps, il est indispensable de redéfinir précisément ce que signifie construire ses connaissances entre pairs. En matière de pédagogie, construire sa propre connaissance, correspond à deux théories de l'apprentissage.

Le constructivisme: fondé sur l'idée que la connaissance est construite par l'apprenant lui-même. L'apprenant est alors un organisme actif qui cherche du sens. Selon Jean Piaget⁷ quand un individu est confronté à une situation donnée, que l'on peut nommer situation

⁷ Piaget, Jean, 1896-1980, biologiste et psychologue, il est l'un des fondateurs de la théorie d'apprentissage constructiviste.

problème, il va mobiliser plusieurs structures cognitives, plusieurs schèmes opératoires. Un schème opératoire correspond à la succession de petites actions qui s'inscrivent dans le cerveau, que l'on maîtrise de plus en plus à force d'exercices. En effet ces actions du cerveau permettent à une tâche d'abord incomplète d'être par la suite maîtrisée et à la fin du processus totalement automatisée.

L'apprentissage de schèmes opératoires, c'est-à-dire la résolution d'une situation problème, se fait à travers 4 étapes bien distinctes qui font appel à plusieurs processus cognitifs.

Tout d'abord l'élève pense pouvoir résoudre le problème seul en réinvestissant des savoirs et des savoir-faire qu'il maîtrise déjà. Lors de cette étape, l'apprenant va emmagasiner au sein de sa structure cognitive des informations provenant de son environnement. Ici, il ne transforme pas sa structure cognitive mais l'enrichit uniquement de nouvelles informations.

Ensuite, si l'élève ne parvient pas à résoudre la situation problème, il va se retrouver temporairement déstabilisé par cet échec. L'intérêt est qu'il va prendre conscience des limites de son mode de traitement actuel, il va prendre conscience que ses savoirs et savoir-faire déjà acquis ne lui permettent pas de résoudre cette nouvelle situation problème. Pour Jean Piaget, la perturbation de la structure cognitive créée lors de cet échec de l'assimilation est un « conflit cognitif ».

Enfin, l'élève doit persévérer, essayer de réajuster ce qu'il sait déjà et construire les connaissances qui lui manquent pour adapter son système de savoirs et de savoir-faire aux exigences de la nouvelle situation problème. C'est ce processus d'accommodation qui va permettre à l'apprenant de modifier sa structure cognitive afin qu'il intègre de nouvelles informations, de nouvelles connaissances. Il faut tout de même préciser que pour que le mécanisme d'accommodation opère, il faut qu'une tentative d'assimilation ait eu lieu pour que la structure cognitive de l'élève soit déjà mobilisée.

Pour finir si le processus d'accommodation aboutit, à la résolution de la situation problème s'ajoutera une amélioration de la manière dont l'élève mobilise ses savoirs et ses savoir-faire. En effet, l'apprenant doit être désormais capable « d'automatiser » le réinvestissement de ses savoirs et savoir-faire pour résoudre une multitude de situations problèmes. C'est le moment de l'équilibration.

On peut alors affirmer, que la conception constructiviste de l'apprentissage se base sur la production d'un conflit cognitif, privilégiée par la confrontation de l'apprenant à des situations problèmes. Dans un langage plus simple, l'élève va soit persévérer et trouver les solutions à

partir de ce qu'il sait déjà, soit construire de nouvelles connaissances pour résoudre une situation problème.

Le socioconstructivisme : qui par rapport à l'approche constructiviste, introduit une dimension supplémentaire : celle des interactions, du travail de verbalisation et de co-élaboration. L'apprentissage est ici considéré comme le résultat de plusieurs activités sociocognitives rendues possibles par des échanges entre l'enseignant et les élèves mais aussi et surtout, par des échanges entre élèves. L'approche socioconstructiviste ne se contente pas de l'acquisition de connaissances nouvelles ou de restructuration de connaissances existantes. Cette approche se focalise principalement sur le développement de la capacité à apprendre, à comprendre, à analyser et à maîtriser des outils spécifiques. Les conditions de mise en activité des élèves sont donc primordiales car les apprentissages ne dépendent pas uniquement des situations problèmes auxquels l'enseignant va les confronter mais également des interactivités entre lui et ses élèves et entre les élèves. Il est donc essentiel de bien anticiper les différents échanges qui vont permettre les apprentissages et c'est en cela que réside principalement le travail de l'enseignant.

Selon Lev Vygotsky, « les fonctions psychiques supérieures, celle qui nous caractérisent le plus en tant qu'être humain » ne se développent pas naturellement mais culturellement par le biais de médiateurs socio-culturels. L'éducation est alors considérée comme un élément fondamental car elle vient se greffer de manière décisive sur le processus naturel de développement de l'enfant. L'éducation « restructure de manière fondamentale toutes les fonctions du développement ⁸ ». De plus, pour Lev Vygotsky, le développement de la pensée et donc des apprentissages se réalise du social vers l'individuel et non le contraire. Ainsi il précise, que les fonctions psychiques supérieures des apprenants se construisent en deux temps

« d'abord comme activité collective, sociale et donc comme fonction inter-psychique, puis la deuxième fois comme activité individuelle, comme propriété intérieure de la pensée de l'enfant, comme fonction intra-psychique ».

Le constat réalisé sur le fait que les apprentissages des élèves se construisent en deux temps, tout d'abord d'une manière collective puis ensuite individuellement a engendré l'émergence de la part de Lev Vygotsky d'un autre concept, celui de « zone proximale de développement »

⁸ Vygotsky, Lev, 1896-1934, psychologue, il est l'un des fondateurs de la théorie d'apprentissage socioconstructiviste.

aussi appelée « zone de prochain développement ». La zone proximale de développement désigne la différence entre ce qu'un enfant peut réaliser seul (c'est-à-dire son niveau actuel de développement) et ce qu'il peut réaliser avec l'aide de l'enseignant ou de ses pairs (c'est-à-dire le niveau de développement maximal qu'il peut atteindre). Ce concept traduit alors une vérité, celle que l'enseignement est toujours un peu en avance sur ce que les élèves maîtrisent et savent faire. Dans cette perspective, le rôle de l'enseignant évolue : il n'est plus un transmetteur de connaissances mais plutôt une personne ressource, un tuteur ou encore un régulateur des différentes interactions qui créent des apprentissages.

Les deux théories que nous venons d'exposer appartiennent au courant de ce que l'on nomme la *pédagogie nouvelle* qui s'est développée des années 1880 aux années 1970. Cette *pédagogie nouvelle*, prône une pratique active de la pédagogie. C'est-à-dire que cette approche considère en premier lieu, l'élève véritablement comme l'artisan de ses connaissances. Les activités de manipulation, de conception et de méthodologie des savoir-faire sont alors valorisées ainsi que l'élève qui doit être en position centrale dans les dispositifs d'enseignement et donc d'apprentissage. D'autre part, et comme nous l'avons déjà évoqué précédemment dans ce mémoire, la *pédagogie nouvelle* a totalement conscience que les connaissances nouvelles se construisent sur la base des connaissances antérieures. Les enseignants ont alors tout intérêt à explorer les outils permettant d'évaluer les pré-requis des élèves. En effet, les représentations et les conceptions des élèves jouent un rôle majeur dans les apprentissages, car elles peuvent soit servir de point de départ, soit faire obstacle à l'acquisition de nouvelles connaissances.

Désormais, puisque la question de comment construire sa propre connaissance seul ou entre pairs a été explicitée, il s'agit de s'interroger également sur la lisibilité des apprentissages géographiques. Comment peut-on communiquer les connaissances acquises en matière de géographie ? Ce champ appartient à la catégorie des disciplines que l'on peut identifier comme particulièrement visuelles. Le document est alors ici l'outil de communication par excellence. Cependant le terme document est particulièrement vaste et peut avoir des finalités multiples. Redéfinissons tout d'abord ce qu'est un document. Etymologiquement ce mot est issu du latin *documentum* « ce qui sert à instruire » d'où son sens contemporain, selon le Petit Robert : « tout ce qui sert de preuve, de témoignage ». Pour Françoise Picot, inspectrice de l'Education nationale et Gérard Granier, inspecteur d'académie, en son sens pratique, le document correspond

« à tout support pédagogique de travail permettant de transmettre des connaissances et de faire acquérir des compétences méthodologiques⁹ ».

Ainsi et comme nous l'avons auparavant précisé, la géographie possède une multitude de documents variés. Il peut s'agir d'objets cartographiques, mais également de représentations graphiques, de photographies ou encore de textes. Il convient par conséquent de dresser une typologie des documents.

Le document « source » : est le document par excellence car c'est l'outil à partir duquel travaille le chercheur. Les cartes et inventaires topographiques, géologiques, de végétations, ou encore de risques ; les photos aériennes ; les images satellites ; mais également les données statistiques issues de recensement sont considérés comme des documents sources. Il peut alors se poser un problème pédagogique car ce type de document peut être parfois difficile à étudier avec les élèves. Certains de ces documents nécessiteraient l'apprentissage d'une méthodologie particulière qui ne relève pas des objectifs centraux d'enseignement au sein des programmes.

Le document « produit de la recherche » : c'est-à-dire des textes, des graphiques, des tableaux statistiques, des croquis ou schémas réalisés par un géographe. Ce type de document possède les mêmes limites que les documents sources en matière de compréhension et d'utilisation en classe.

Le document « sélectionné » : est un document choisi par le pédagogue. Il peut s'agir d'un article de journal, d'un document de communication voire de publicité.

Le document « construit » : est un document réalisé par un pédagogue, un auteur de manuel ou un professeur. Il s'agit le plus fréquemment d'une réadaptation de documents sources ou de documents produits de la recherche. En effet ce type de document correspond à des textes, des cartes, des croquis ou des schémas simplifiés car créés dans le seul but d'être travaillés en classe avec les élèves.

Comme nous venons de le constater, il existe une grande variété de documents. Ces documents, se distinguent par leurs natures et leurs auteurs. Cependant, ils doivent également être différenciés par rapport à leurs fonctions. Ainsi nous pouvons définir deux fonctions principales des documents en géographie. *Le document preuve* : a pour fonction d'appuyer, de justifier,

⁹ Sous la direction de Michel Hagnerelle, *Apprendre l'histoire et la géographie à l'École*, CRDP Académie de Versailles, Les Actes de la DESCO, 2004, 262 p.

d'authentifier la parole du professeur. D'autre part, *le document outil* : est lui destiné à l'apprentissage de compétences méthodologiques. Ce sont ces documents (textes, cartes, photographies...) qui vont permettre aux élèves d'apprendre à situer un document dans son contexte, à réaliser une étude de cas, à interpréter une carte, à lire une photographie.

Pour conclure, il est important de rappeler que dans les courants de pédagogies actuelles, le constructivisme et d'autant plus le socioconstructivisme sont au cœur des préoccupations. Ainsi pour construire ses connaissances ou transmettre ses connaissances entre pairs, il est indispensable de travailler sur la communication et la verbalisation des apprentissages. En géographie le *document-construit* (qui peut être dans le cadre d'une séquence d'apprentissage réalisé par les élèves) utilisé pour répondre aux fonctions de *document-preuve* et de *document-outil* est essentiel pour rendre lisible un travail de recherche. Cependant il est plus que nécessaire que les élèves ayant acquis une connaissance et souhaitant la transmettre à leur pairs réalisent une réflexion sur les capacités de compréhension de leurs pairs. Cela signifie que pour transmettre une connaissance à autrui, il est tout d'abord indispensable de vérifier si nous avons véritablement et entièrement acquis cette connaissance nous-même puis ensuite, il est primordial de réussir à se mettre à la place de l'apprenant pour observer si la situation problème que nous lui proposons peut être résolue (que ce soit à l'aide du processus d'assimilation ou d'accommodation, pour reprendre les termes de Jean Piaget). Ce travail de prise de recul des élèves pour parvenir à partager leurs connaissances avec d'autres, est le ciment du projet de classe exposé dans ce mémoire.

3.3. Application au sein du projet de classe : communiquer, partager entre pairs nos apprentissages :

3.3.1. Descriptif des activités qui vont être proposées en classe :

Pour étayer et compléter les informations qui seront partagées lors de la visite urbaine, les élèves vont rédiger une page documentaire sur les lieux de cette visite (*cf. Annexe n°6*). Les séances 11, 12 et 13 seront consacrées à cette production d'écrit. Ils réaliseront ce travail d'abord individuellement puis une mise en commun sera organisée pour que les élèves d'un même groupe puissent harmoniser leur travail et rendre une production commune. Lors de ces séances, les groupes seront les mêmes que ceux constitués pour les recherches documentaires

et la création des énigmes. La rédaction de la page documentaire est pour l'enseignant le moment de vérifier si les élèves parviennent à synthétiser et partager les connaissances acquises. Se sera dans la séquence d'apprentissage un moment d'évaluation formative (est-ce que les élèves ont réinvestit les recherches documentaires effectuées, est-ce qu'ils ont réussi à répondre aux questions posées concernant le lieu ?). Le livret contenant toutes les pages documentaires est un outil de communication qui sera remis après la visite urbaine à toutes les classes qui y ont participé. Les enseignants des autres classes pourront ainsi l'exploiter avec leurs élèves en complément de la visite.

Viendra ensuite l'heure des visites avec les autres classes de l'école. Il faut dans un premier temps préciser que chaque visite fera l'objet d'une préparation particulière. Pour l'instant, notre visite urbaine est prévue avec la seconde classe de CM1 mais également avec la classe de CP-CE2. Il est évident que les élèves de cette dernière classe ne pourront pas effectuer la visite avec la totalité des lieux choisis par la classe. Les élèves devront donc adapter la visite à leur public. D'un point de vue logistique, pour chaque visite il semble nécessaire de faire appel à 6 accompagnateurs minimum (enseignants compris). En effet même si la visite se déroule dans le quartier, les élèves seront nombreux (deux classes) et vont devoir marcher en ville. Une fois arrivés sur chaque lieu, les enseignants répartiront les élèves en groupe prédéfinis. Chaque groupe sera composé d'élèves guides (qui ont créé la visite) et d'un public (les élèves qui participent à la visite). Cela permettra de présenter et de résoudre les énigmes de manière plus sereine.

Pour communiquer aux parents et aux classe qui ne participeront pas à la visite urbaine, le projet va être présenté au sein du journal de l'école. Lors des séances 14, 15 et 16 un travail de rédaction d'un article mais également de construction de la maquette d'une double page de journal sera réalisé. Les élèves travailleront en groupe. Certains rédigeront l'article, d'autres sélectionneront les documents visuels qui accompagneront l'article, et les derniers travailleront sur la maquette de la double page (comment organiser les informations ?). L'enseignante constituera les groupes en fonction des besoins d'apprentissage de chaque élève.

3.3.2. Retour réflexif de l'enseignante sur sa pratique en classe :

En ce qui concerne la communication et le partage de connaissance, la création d'énigmes ainsi que la rédaction d'une page documentaire sur chaque lieu et la rédaction d'un article de journal me semble être des pistes intéressantes. En effet, ces travaux vont permettre une ouverture vers une interdisciplinarité en lien avec les enseignements du français. Comme cela a déjà été dit précédemment la maîtrise de la langue française est liée naturellement à tous les autres enseignements dispensés à l'école. Cela est d'autant plus vrai lorsque l'un des objectifs de la séquence d'apprentissage est de communiquer et de partager son savoir.

De plus, apprendre aux élèves à se mettre à la place de ceux avec qui ils vont partager leurs connaissances a été un travail indispensable et particulièrement intéressant. C'est notamment à travers la création des énigmes que les élèves ont dû avoir cette réflexion. Lorsqu'un élève transmet sa connaissance à un pair au travers d'une situation problème, il doit lui-même en amont tenter de résoudre cette situation pour vérifier si elle est adaptée. C'est ce qui est très stimulant dans ce projet de classe. Les élèves ont dans un certain sens réalisé le travail d'un enseignant car ils ont dû rendre lisible leurs propos pour permettre à d'autres d'acquérir également leur nouveau savoir.

Enfin le réinvestissement de connaissances à travers ces divers outils de communication vont permettre je pense de vérifier si les compétences concernées par ce projet de classe sont non pas acquises mais dépassées. Dans les nouveaux livrets scolaires, un grand nombre d'enseignants ont été surpris d'observer qu'une compétence pouvait être dépassée. Cependant, il paraît indéniable que si un élève parvient à partager un savoir ou savoir-faire avec un pair c'est qu'il a lui-même acquis et même dépassé ce savoir ou savoir-faire.

En conclusion de cette troisième partie, il faut rappeler que la communication des connaissances acquises est l'un des objectifs premiers de ce projet de classe. En effet, les élèves vont devoir transmettre à leurs pairs le nouveau regard qu'ils posent sur leur territoire. Pour cela les élèves vont pouvoir s'appuyer sur des représentations de l'espace et des documents précis et bien choisis ainsi que sur des outils de communication qu'ils auront préalablement construits. Enfin les élèves vont devoir prendre le recul nécessaire sur leurs apprentissages pour pouvoir partager avec d'autres leurs nouvelles expériences géographiques.

CONCLUSION :

Tout au long de ce mémoire, nous avons pu constater que l'expérience personnelle des élèves possède une place de choix dans l'étude de la géographie. Cette préoccupation est au cœur des programmes et l'institution affirme qu'il est primordial de partir des représentations et des pratiques des élèves dans un territoire qui leur est familier, pour étudier avec eux l'organisation et le fonctionnement d'espaces à plus grande échelle. Le projet de classe exposé dans ce mémoire s'appuie sur cette volonté de construire la connaissance des élèves à partir de leurs expériences de vie. En effet il s'agissait ici au travers l'étude d'un grand nombre d'outils et plus particulièrement l'étude des représentations de l'espace, de permettre aux élèves d'aiguiser leurs regards de géographe. La séquence d'apprentissage présentée, a permis aux élèves de se décentrer de leur objet d'étude. Ils ont ainsi acquis l'ensemble des interactions existantes entre les individus et le territoire qu'ils s'approprient. Les élèves ont désormais tous conscience des fonctions urbaines qui régissent un quartier ou une ville même si ils n'utilisent pas encore l'intégralité de ces fonctions. Enfin, l'autre axe principal de ce projet était d'apprendre aux élèves à transmettre, partager leur savoir. Ce partage de connaissance est rendu possible que par une excellente maîtrise de la langue et par la construction d'outils de communication adaptés.

BIBLIOGRAPHIE :

TEXTES OFFICIELS :

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, « **Programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collège** », *Au Bulletin Officiel spécial du 26 novembre 2015*, en ligne : <http://www.education.gouv.fr/cid95812/au-bo-special-du-26-novembre-2015-programmes-d-enseignement-de-l-ecole-elementaire-et-du-college.html>, (consulté le : 10 avril 2017).

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, « **Socle commun de compétences, de connaissances et de culture** », *Décret n° 2015-372 du 31 mars 2015 – Journal Officiel du 2 avril 2015*, en ligne : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=87834#socle_commun, (consulté le : 10 avril).

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, « **Document d'accompagnement Géographie, Thème 1 : Découvrir le(s) lieu(x) où j'habite** », *Site éducol*, Mars 2016, en ligne : <file:///C:/Users/Michèle/Desktop/document%20d'accompagnement%20géodécouvrir%20les%20lieux%20où%20j'habite.pdf>, (consulté le : 4 avril).

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, « **Document d'accompagnement Géographie, Thème 2 : Se loger, travailler, se cultiver, avoir des loisirs en France** », *Site éducol*, Mars 2016, en ligne : <file:///C:/Users/Michèle/Desktop/document%20d'accompagnement%20géodécouvrir%20les%20lieux%20où%20j'habite.pdf>, (consulté le : 4 avril).

ARTICLES DE REVUES :

LEGRAND, Sylvie, « **Dossier Géographie CM1-CM2 : Au cœur des espaces urbains** », *La classe*, N°275, Janvier 2017, (p. 58-77).

OUVRAGES :

ANDRE, Yves, *Enseigner les représentations spatiales*, Paris, Anthropos-Economica, 1998, 254 p.

BONNET, Laurent, *Comment enseigner en cycle 3 l'histoire et la géographie*, Paris, Hachette Education, 2009, 192 p.

Sous la direction de HAGNERELLE Michel , *Apprendre l'histoire et la géographie à l'Ecole*, CRDP Académie de Versailles, Les Actes de la DESCO, 2004, 262 p.

LE ROUX, Anne, *Didactique de la géographie*, Caen, Presses Universitaires de Caen, 1997, 263 p.

SITOGRAPHIE :

HUMAIN-LAMOURE, Anne-Lise, « **Quartier** », *Encyclopédie Hypergeo en ligne*, 2014, en ligne : <http://www.hypergeo.eu/spip.php?article533> (consulté le 3 avril 2017).

DEPARTEMENT DE LA GEOGRAPHIE, « **Qu'est-ce que la géographie ?** », *Site de l'université de Rouen*, en ligne : <http://georouen.univ-rouen.fr/la-geographie/quest-ce-que-la-geographie/> (consulté le : 5 avril).

FONTANABONA, Jacky, « **Langage cartographique et connaissances géographique** », *Institut national de recherche pédagogique*, en ligne : <file:///C:/Users/Mich%C3%A8le/Downloads/langage-cartographique-fontanabona-pdf.pdf> (consulté le : 6 avril 2017).

POIDEVIN, Didier, « **Manuel de cartographie** », *Articque*, en ligne : <http://www.uel.br/cce/geo/didatico/omar/manuel-cartographie.pdf> (consulté le : 6 avril 2017).

BARNIER, Gérard, « **Théories de l'apprentissage et pratiques d'enseignement** », *Site de l'académie de Nice*, en ligne : http://www.ac-nice.fr/iencagnes/file/peda/general/Theories_apprentissage.pdf (consulté le : 7 avril 2017).

ANNEXES :

Annexe n°1 : Thèmes des programmes de 2015 en lien avec le projet de classe :

► CYCLE 3 HISTOIRE ET GÉOGRAPHIE

Classe de CM1	
Repères annuels de programmation	Démarches et contenus d'enseignement
Thème 1 Découvrir le(s) lieu(x) où j'habite » Identifier les caractéristiques de mon(mes) lieu(x) de vie. » Localiser mon (mes) lieu(x) de vie et le(s) situer à différentes échelles.	<p>Ce thème introducteur réinvestit la lecture des paysages du quotidien de l'élève et la découverte de son environnement proche, réalisées au cycle 2, pour élargir ses horizons. C'est l'occasion de mobiliser un vocabulaire de base lié à la fois à la description des milieux (relief, hydrologie, climat, végétation) et à celle des formes d'occupation humaine (ville, campagne, activités...). L'acquisition de ce vocabulaire géographique se poursuivra tout au long du cycle.</p> <p>Un premier questionnaire est ainsi posé sur ce qu'est « habiter ». On travaille sur les représentations et les pratiques que l'élève a de son (ses) lieu(x) de vie. Le(s) lieu(x) de vie de l'élève est (sont) inséré(s) dans des territoires plus vastes, région, France, Europe, monde, qu'on doit savoir reconnaître et nommer.</p>
Thème 2 Se loger, travailler, se cultiver, avoir des loisirs en France » Dans des espaces urbains. » Dans un espace touristique.	<p>Le thème permet aux élèves de sortir de l'espace vécu et d'appréhender d'autres espaces. En privilégiant les outils du géographe (documents cartographiques, photographies, systèmes d'information géographique), les élèves apprennent à identifier et à caractériser des espaces et leurs fonctions. Ils comprennent que les actes du quotidien s'accomplissent dans des espaces qui sont organisés selon différentes logiques et nécessitent des déplacements. Le travail sur un espace touristique montre par ailleurs qu'on peut habiter un lieu de façon temporaire et il permet d'observer la cohabitation de divers acteurs. Ils découvrent la spécificité des espaces de production.</p>
Thème 3 Consommer en France » Satisfaire les besoins en énergie, en eau. » Satisfaire les besoins alimentaires.	<p>Consommer renvoie à un autre acte quotidien accompli dans le lieu habité afin de satisfaire des besoins individuels et collectifs. L'étude permet d'envisager d'autres usages de ce lieu, d'en continuer l'exploration des fonctions et des réseaux et de faire intervenir d'autres acteurs. Satisfaire les besoins en énergie, en eau et en produits alimentaires soulève des problèmes géographiques liés à la question des ressources et de leur gestion : production, approvisionnement, distribution, exploitation sont envisagés à partir de cas simples qui permettent de repérer la géographie souvent complexe de la trajectoire d'un produit lorsqu'il arrive chez le consommateur. Les deux sous-thèmes sont l'occasion, à partir d'études de cas, d'aborder des enjeux liés au développement durable des territoires.</p>

Le travail effectué lors du projet de classe sera en corrélation avec l'étude de ces deux thèmes des programmes de 2015.

Quelles sont les fonctions urbaines ? Quels loisirs sont proposés en milieu urbain ? Quels types de logements sont présents en milieu urbain ?

Annexe n°2 : Programmation du projet de classe « Visite urbaine du quartier » :

Intitulé du projet de classe : La visite urbaine du quartier :

Compétences du socle commun de compétences, de connaissances et de culture de 2015:

Les langages pour penser et communiquer :

- Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'oral et à l'écrit.

Les méthodes et outils pour apprendre :

- Coopération et réalisation de projets.
- Médias, démarches de recherche et de traitement de l'information.
- Outils numériques pour échanger et communiquer.

Les représentations du monde et l'activité humaine :

- Organisations et représentations du monde.
- Invention, élaboration, production.

Compétences des programmes de 2016 :

Comprendre et s'exprimer à l'oral :

- Ecouter pour comprendre un message oral, un propos, un discours, un texte lu.
- Parler en prenant en compte son auditoire.
- Participer à des échanges dans des situations diversifiées.
- Adopter une attitude critique par rapport au langage produit.

Ecrire :

- Produire des écrits variés

Se repérer dans l'espace : construire des repères géographiques :

- Nommer et localiser un lieu dans un espace géographique.
- Situer des lieux et des espaces les uns par rapport aux autres.

S'informer dans un monde numérique :

- Connaitre différents systèmes d'information, les utiliser.
- Trouver, sélectionner et exploiter des informations dans une ressource numérique.
- Identifier la ressource numérique utilisée.
- Pratiquer différents langages en géographie
- Ecrire pour structurer sa pensée et son savoir, pour argumenter et écrire pour communiquer et échanger.

-S'exprimer à l'oral pour penser, communiquer et échanger.

-S'approprier et utiliser un lexique historique et géographique approprié.

-Utiliser des photographies de paysages ou de lieux.

Coopérer et mutualiser :

-Organiser son travail dans le cadre d'un groupe pour élaborer une tâche commune et/ou une production collective et mettre à la disposition des autres ses compétences et ses connaissances.

-Travailler en commun pour faciliter les apprentissages individuels.

-Apprendre à utiliser les outils numériques qui peuvent conduire à des réalisations collectives.

<i>Janvier</i> 2017	
<i>Séance 1 :</i> Sélectionner les lieux de la visite	-réaliser une liste des lieux de la visite urbaine à partir de ses propres pratiques du quartier -classer les lieux sélectionnés selon leur fonction
<i>Séance 2 :</i> Réaliser un schéma de l'école (évaluation diagnostic des représentations spatiales des élèves)	-réaliser un schéma de l'école -comparer et analyser sa production et celles de ses camarades
<i>Février</i> 2017	
<i>Séance 3 :</i> Visite interactive du quartier	-situer les lieux dans le quartier -situer les lieux les uns par rapport aux autres -construire l'ordre de la visite à partir de l'emplacement des lieux (travail sur l'itinéraire)
<i>Séances 4, 5, 6 :</i> Recherches sur les lieux de la visite	-réaliser en groupe des recherches sur internet concernant les lieux de la visite (axe de recherche : historique du lieu, description du bâtiment ou du paysage, fonctions du lieu, utilisateurs du lieu) -partager les informations récoltées avec ses camarades.

<i>Mars</i> 2017	
<i>Séance 7 :</i> Réalisation collective du plan de la visite	<ul style="list-style-type: none"> -déterminer l'échelle du plan -choisir le figuré qui va symboliser les lieux -choisir le figuré qui va traduire l'ordre de la visite -choisir les figurés qui vont indiquer les fonctions des lieux -rédaction de la légende du plan -choix et rédaction du titre du plan -placer les figurés sur le plan
<i>Avril</i> 2017	
<i>Séance 8 :</i> Création d'énigmes sur les lieux de la visite	<ul style="list-style-type: none"> -synthétiser les informations récoltées lors de la recherche documentaire -imaginer des énigmes sur le lieu du quartier étudié à partir de ses informations essentielles
<i>Séance 9 :</i> Sortie de terrain n°1	<ul style="list-style-type: none"> -résoudre les énigmes proposées par ses camarades -choisir une des énigmes imaginées -expliciter la démarche à suivre pour résoudre l'énigme (recherche d'informations sur le terrain) -se situer par rapport à un lieu du quartier -situer les lieux du quartier les uns par rapport aux autres
<i>Séance 10 :</i> Choix des photographies pour le document d'accompagnement du plan de la visite	<ul style="list-style-type: none"> -comparer des photographies en fonction de leur cadre -choisir collectivement une photographie pour chaque lieu de la visite

<i>Mai 2017</i>	
<p style="text-align: center;"><i>Séances 11, 12, 13 :</i></p> <p>Rédaction individuelle puis collective d'une page documentaire sur chaque lieu de la visite</p> <p>(évaluation formative de l'utilisation que font les élèves des informations récoltées)</p>	<ul style="list-style-type: none"> -réinvestissement individuel des recherches effectuées sur un lieu de la visite -synthétiser les informations récoltées lors de la recherche documentaire -rédaction individuelle d'une page de documentaire sur un lieu de la visite (une séance de lecture autour de la page documentaire sera réalisée en amont). -harmonisation des pages documentaires réalisées individuellement. Création d'une production d'écrit commune
<i>Mai / Juin 2017</i>	
<p style="text-align: center;"><i>Séances 14, 15, 16 :</i></p> <p>Construction de la maquette d'une double page de journal et rédaction d'un article</p>	<ul style="list-style-type: none"> -construction de la maquette de la double page - choix des documents qui vont apparaître sur la double page -rédaction d'un article de journal (une séance de lecture autour de l'article de journal sera réalisée en amont).
<i>Juin 2017</i>	
<p style="text-align: center;"><i>Séances 17 et suivantes :</i></p> <p style="text-align: center;">La visite urbaine</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Sélection finale des lieux pour adapter la visite à la classe qui va participer -Faire un point sur les énigmes proposées et les démarches à suivre pour les résoudre - Réaliser la visite urbaine du quartier avec d'autres classes de l'école (visite réalisée avec une classe à la fois).

Annexe n°3 : Analyse de schémas de l'école réalisés par les élèves :

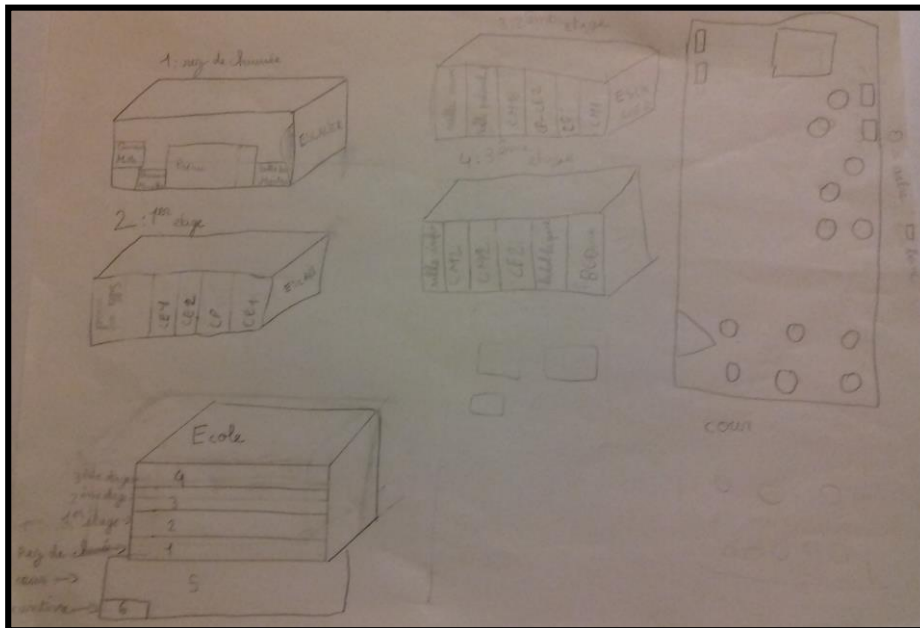
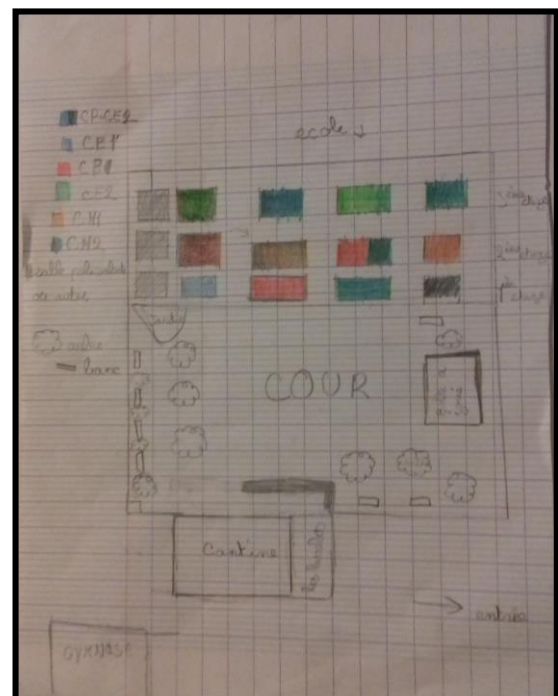


Schéma de l'école réalisé par Capucine.

Ici l'élève s'est décentrée de son objet d'étude. Elle est parvenue à représenter la cour de l'école en vue aérienne mais pas véritablement le bâtiment. Son schéma traduit tout de même de manière très juste l'organisation spatiale du lieu.

Schéma de l'école réalisé par Gabriel.

Ici l'élève a représenté l'école en vue aérienne mais un espace a été totalement occulté (le rez-de-chaussée) qui devrait se trouver bien entendu entre la cour et le premier étage. Cependant, l'élève a déjà acquis l'utilisation de figurés (il s'agit de figurés zonaux) et a reporté leurs significations dans une légende explicative.



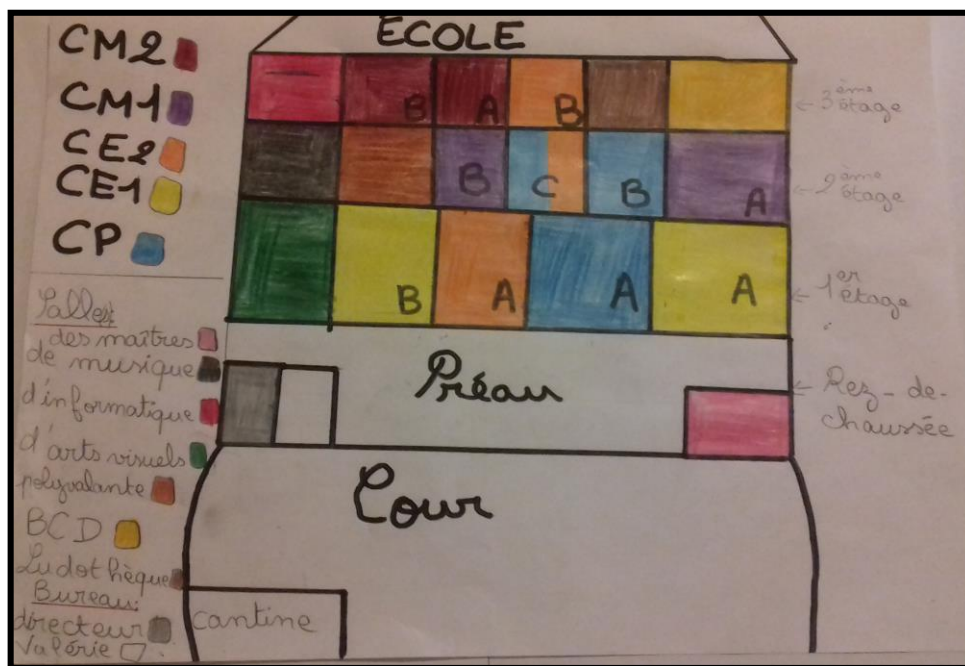


Schéma de l'école réalisé par Nina.

L'élève a réalisé le schéma de l'école en coupe. Cette représentation spatiale offre une vision moins réelle de l'espace. Ce schéma traduit tout de même de manière fidèle l'organisation du lieu. Cette élève a également acquis l'utilisation des figurés zonaux et d'une légende explicative.

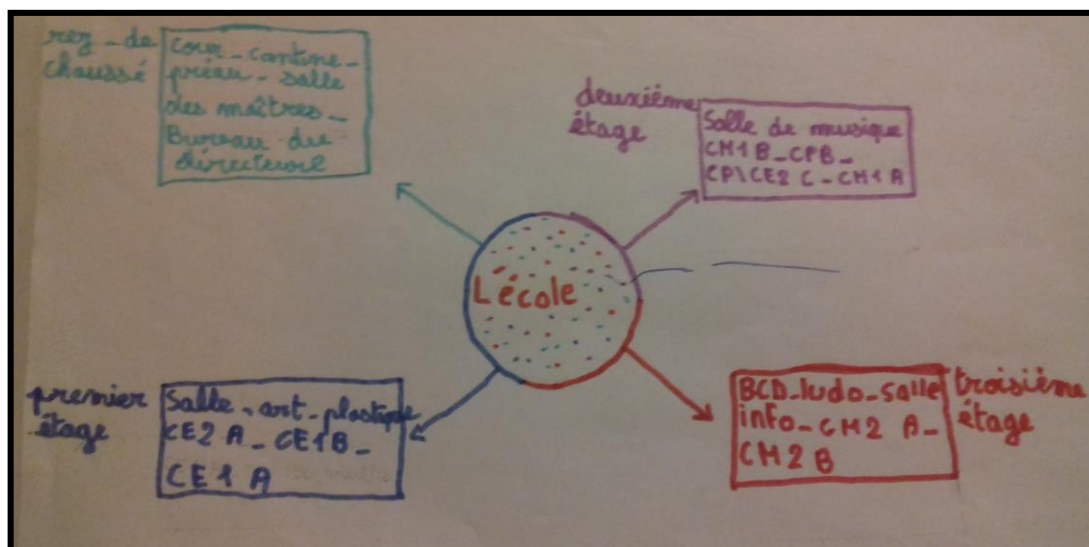
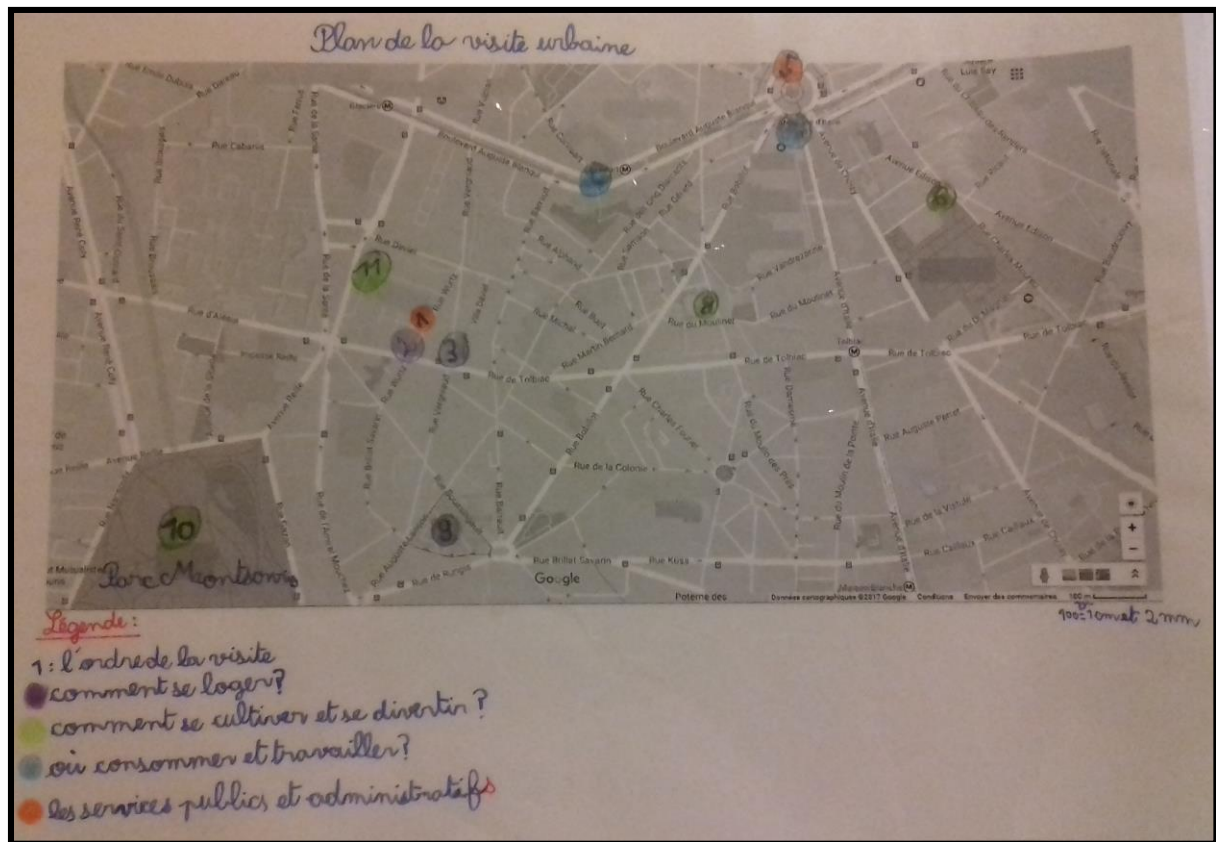


Schéma de l'école réalisé par Maïmouna.

Parmi l'ensemble des représentations des élèves, ce schéma est le plus simplifié. La consigne a donc été totalement respectée. Cette représentation n'offre pas une visibilité sur l'organisation spatiale de l'espace mais elle traduit de manière très juste le fonctionnement du lieu. Cependant il aurait pu être intéressant de travailler pour chaque étage la situation des salles (les énumérer dans l'ordre de leur emplacement par exemple).

Annexe n°4 : Plan de la visite urbaine:



Plan réalisé par Wissem.

Annexe n°5 : Fiche guide de la sortie de terrain n°1 :

Géographie

Période n° 4

Projet de classe: La visite urbaine du quartier :

Séance n° 9: Sortie de terrain n°1

Objectifs de la séance :

- Recherche d'informations sur le terrain
- Se situer, se repérer par rapport à un lieu du quartier
- Situer les lieux du quartier les uns par rapport aux autres

Matériel : Fiche guide de la sortie, liste des élèves, trousse de secours, plan de la visite urbaine pour chaque élève.

Lors de cette sortie nous sommes 3 accompagnateurs (l'enseignante et 2 parents d'élèves).

Cette séance dure 1 heure et 30 minutes.

Tache de l'élève	<p>Cette visite urbaine va se dérouler en plusieurs phases ayant le même fonctionnement. Lors de l'arrivée sur un lieu du quartier, les élèves ayant travaillé sur ce lieu vont énoncer au reste de la classe les énigmes qu'ils ont imaginé. Les autres élèves vont tenter de répondre à ces énigmes. Ce travail préparatoire va permettre de choisir une énigme par lieu et surtout de déterminer la démarche à suivre pour résoudre chaque énigme.</p> <p>De plus, la résolution de ces énigmes doit faire comprendre aux classes qui participeront à la visite urbaine que les lieux du quartier ont différentes fonctions (logement, travail et consommation, culture et loisir, édifice public) et que plusieurs types d'acteurs font vivre le quartier à travers ses fonctions (individus qui résident dans le quartier, individus qui y travaillent, individus extérieurs qui viennent dans le quartier pour un lieu qu'ils ne trouvent pas chez eux).</p>
Durée, modalité de travail	<p>Les élèves vont passer environs 5 minutes sur chaque lieu.</p> <p>Oral collectif en classe entière et en groupes répartis avec un accompagnateur.</p>
Consignes	<ol style="list-style-type: none">1) Enoncer vos énigmes au reste de la classe.2) Quelle énigme souhaitez-vous choisir ?3) Quelle est la réponse à l'énigme ?4) Quelle est la démarche à suivre pour résoudre cette énigme ?

Modalité de travail	Classe entière		
Lieu du quartier	Enigmes imaginées	Enigme sélectionnée et sa réponse	Démarche à suivre pour résoudre l'énigme
<p>Lieu n° 1 sur le plan</p> <p>L'école élémentaire 16 rue Wurtz</p> <p><u>Elèves ayant travaillé sur ce lieu :</u></p> <p>Emma et Max.</p>	<p>→Quelle est la fonction de ce lieu ?</p> <p>→En quelle année cette école a-t-elle été construite ?</p> <p>→ Quels sont les symboles présents sur la façade du bâtiment ? Que représentent-ils ?</p>	<p>Quels sont les symboles présents sur la façade du bâtiment ? Que représentent-ils ?</p> <p><i>Les symboles présents sont les symboles de la république (drapeau tricolore, devise de la république et le blason et la devise de Paris). Ils montrent que ce bâtiment est un édifice public.</i></p>	<p>Il faut observer les affichages et les symboles de la république visibles à l'entrée de l'école.</p>

Modalité de travail	Classe entière		
Lieux du quartier	Enigmes imaginées	Enigme sélectionnée et sa réponse	Démarche à suivre pour résoudre l'énigme
<p>Lieux n° 2 et 3 sur le plan</p> <p>Logements 13 rue Wurtz et Logements 60 rue Vergnaud</p> <p><u>Elèves ayant travaillé sur ce lieu :</u></p> <p>Logements anciens : Melvil et Yanis.</p> <p>Logements récents : Halima et Gabriel.</p>	<p>→ Jeux des différences entre les logements anciens et récents.</p>	<p>Jeux des différences entre les logements anciens et récents. Quelle est selon vous la résidence ancienne et la résidence récente ?</p> <p><i>Les logements rue Wurtz sont anciens car les bâtiments sont en briques et ils ont été construits face à face et très proches les uns des autres. Il y a beaucoup de vis-à-vis (on voit chez son voisin d'en face). Les logements rue Vergnaud sont récents car les bâtiments sont en béton et ils ont été construits les uns à côté des autres. Il n'y a pas de vis-à-vis. Les bâtiments sont aussi moins hauts et il y a plus d'espaces verts.</i></p>	<p>Il faut observer et comparer les deux types de logements (matériaux de construction utilisés et organisation spatiale des résidences). L'allée de l'école offre un point de vue qui permet de voir les deux résidences en même temps.</p>

Modalité de travail	En 3 groupes (avec un accompagnateur par groupe)		
Lieu du quartier	Enigmes imaginées	Enigme sélectionnée et sa réponse	Démarche à suivre pour résoudre l'énigme
Lieu n° 4 sur le plan Marché Boulevard Auguste Blanqui <u>Elèves ayant travaillé sur ce lieu :</u> Maimouna, Lola et Min.	→Quelle est la fréquence d'ouverture du marché ?	Quelle est la fréquence d'ouverture du marché ? <i>Le marché est ouvert le mardi, le vendredi et le dimanche de 8h à 13h.</i>	Il faut demander ces informations aux personnes qui travaillent sur le marché ou aux personnes qui travaillent dans les commerces à proximité si le marché est fermé.

Modalité de travail	Classe entière		
Lieu du quartier	Enigmes imaginées	Enigme sélectionnée et sa réponse	Démarche à suivre pour résoudre l'énigme
Lieu n° 5 sur le plan Mairie du 13 ^{ème} arrondissement <u>Elèves ayant travaillé sur ce lieu :</u> Louise, Naoël et Mathias.	→Quand a été créée cette mairie ? →Pourquoi cette mairie a-t-elle été construite ? →Qui dirige cette mairie ?	Qui dirige cette mairie ? <i>C'est Jérôme Coumet qui est le maire du 13^{ème} arrondissement de Paris depuis 2007.</i>	Il faut regarder l'affichage municipal à l'entrée de la mairie.

Modalité de travail	Classe entière		
Lieu du quartier	Enigmes imaginées	Enigme sélectionnée et sa réponse	Démarche à suivre pour résoudre l'énigme
Lieu n° 6 sur le plan Conservatoire du 13 ^{ème} arrondissement <u>Elèves ayant travaillé sur ce lieu :</u> Ombeline et Capucine.	→Quelles activités peut-on pratiquer dans ce lieu ?	Quelles activités peut-on pratiquer dans ce lieu ? <i>Dans ce lieu nous pouvons pratiquer la musique, la danse et l'art dramatique (théâtre).</i>	Il faut regarder l'affichage à l'entrée du conservatoire.

Modalité de travail	En 3 groupes (avec un accompagnateur par groupe)		
Lieu du quartier	Enigmes imaginées	Enigme sélectionnée et sa réponse	Démarche à suivre pour résoudre l'énigme
Lieu n° 7 sur le plan Centre commercial Italie 2 <u>Elèves ayant travaillé sur ce lieu</u> : Iris, Mamoudou et Thomas.	→Que consommons nous dans ce lieu ? →Quels métiers peut-on avoir quand on travaille dans ce lieu ?	Que consommons nous dans ce lieu ? <i>Dans ce lieu, on peut acheter de la nourriture, des vêtements et des accessoires, des produits de beauté, des objets technologiques, électroniques (téléphone, ordinateur, électroménager...), des objets pour la maisons et de décoration mais aussi des services (coiffeur, banque, pressing).</i>	Il faut regarder les plans interactifs situés à proximité des entrées. Ces plans classent tous les magasins en fonction de ce qu'ils vendent.

Modalité de travail	En 3 groupes (avec un accompagnateur par groupe)		
Lieu du quartier	Enigmes imaginées	Enigme sélectionnée et sa réponse	Démarche à suivre pour résoudre l'énigme
Lieu n° 8 sur le plan Piscine de la Butte aux Cailles <u>Elèves ayant travaillé sur ce lieu</u> : Maéva, Nina et Mélyan.	→Qui utilise ce lieu ? →Quels matériaux ont été utilisés pour la construction de ce lieu ?	Qui utilise ce lieu ? <i>Ce lieu est utilisé par les gens qui habitent à côté, par les gens qui travaillent à côté, par des élèves qui viennent avec leur classe et par des gens qui vivent dans un autre quartier mais qui aiment beaucoup cette piscine et son quartier : La Butte aux Cailles.</i>	Il faut demander les informations au personnel de la piscine (à l'accueil).

Modalité de travail	En 3 groupes (avec un accompagnateur par groupe)		
Lieu du quartier	Enigmes imaginées	Enigme sélectionnée et sa réponse	Démarche à suivre pour résoudre l'énigme
Lieu n° 9 sur le plan Cité Florale <u>Elèves ayant travaillé sur ce lieu</u> : Garance et Satyne.	→ Pourquoi cet îlot d'habitation s'appelle-t-il Cité Florale ?	Pourquoi cet îlot d'habitation s'appelle-t-il Cité Florale ? <i>Cet îlot d'habitation s'appelle cité Florale car toutes les rues portent des noms de fleurs. De plus il y a beaucoup d'arbres et de fleurs.</i>	Il faut regarder le nom des rues. Si les élèves ne trouvent pas on peut leur donner un indice en leur disant que souvent le nom d'un lieu provient de la rue où il se situe.

Modalité de travail	En 3 groupes (avec un accompagnateur par groupe)		
Lieu du quartier	Enigmes imaginées	Enigme sélectionnée et sa réponse	Démarche à suivre pour résoudre l'énigme
Lieu n°10 sur le plan Parc Montsouris <u>Elèves ayant travaillé sur ce lieu</u> : Vanessa et Sofiane.	→ Quel est l'historique du lieu (quelle est son année de construction ? Qui a décidé de sa construction et pourquoi ? → Qui utilise ce lieu ?	Qui utilise ce lieu ? <i>Ce lieu est utilisé par les gens qui habitent à côté, par les gens qui travaillent à côté, par des gens qui vivent dans un autre quartier où il n'y a pas de grand parc et par des élèves qui viennent avec leur classe.</i>	Il faut demander les informations aux personnes qui travaillent dans le parc (kiosques...) et/ou aux gens qui utilisent le parc.

Modalité de travail	En 3 groupes (avec un accompagnateur par groupe)		
Lieu du quartier	Enigmes imaginées	Enigme sélectionnée et sa réponse	Démarche à suivre pour résoudre l'énigme
Lieu n°11 sur le plan Bibliothèque Glacière <u>Elèves ayant travaillé sur ce lieu :</u> Edith et Wissem.	→Quelles activités peut-on pratiquer dans ce lieu ? →Qui utilise ce lieu ?	<i>Quelles activités peut-on pratiquer dans ce lieu ? Dans ce lieu, nous pouvons lire, emprunter des livres, nous pouvons assister à des ateliers de lecture avec notre classe et nous pouvons travailler dans le calme.</i>	<i>Il faut demander les informations au personnel de la bibliothèque (à l'accueil).</i>

→ Cette fiche guide a été en partie complétée après la sortie de terrain d'après le travail et les propos des élèves (*écritures cursives*).

Annexe n°6 : Exemple d'une page documentaire qui pourra être réalisée par les élèves :

Le parc Montsouris :



(Source :<http://titeparisienne.over-blog.net>)

Quel est l'historique de ce lieu ?

En 1860, Georges Eugène Haussmann préfet de Paris décide d'offrir aux parisiens des espaces verts aux quatre points cardinaux de la ville. Le bois de Boulogne à l'ouest, le parc des Buttes-Chaumont au nord, le bois de Vincennes à l'est et le parc Montsouris au sud. La réalisation du parc est confiée à l'ingénieur Jean-Charles Alphand.

Quelle est la fonction de ce lieu ?

Ce lieu a une fonction de loisir. Les gens y viennent pour se balader, se reposer sur les bancs ou dans l'herbe, pique-niquer, jouer ou faire du sport (comme du jogging).

Qui utilise ce lieu ?

Ce lieu est utilisé par différents acteurs. Les gens qui résident à côté, les gens qui travaillent à côté pour manger le midi quand il fait beau, des élèves avec leur classe pour des activités sportives ou encore des gens extérieurs au quartier qui n'ont pas de grand parc à côté de chez eux.

Résumé (français)

Ce mémoire présente un projet de classe réalisé avec les élèves de CM1 d'une école parisienne. Il s'agit de construire une visite urbaine d'un quartier du 13^{ème} arrondissement et de la présenter à d'autres classes de l'école. A partir d'une étude de la didactique de la géographie, de l'étude de l'exploitation en classe des nombreux outils du géographe et en redéfinissant les concepts de constructivisme et de socio-constructivisme, l'enseignante s'est interrogée sur la mise en place d'un tel projet. Ainsi, au travers l'utilisation de documents, la réalisation de représentations spatiales et la production de divers écrits à des fins de communication, les élèves ont changé leurs regards sur leur espace quotidien afin de le partager avec d'autres.

Résumé (anglais)

This brief presents a class project realized with students of CM1 class from a school in Paris. The project is about building an urban visit of a district of the 13th arrondissement and to present it to the other classes of the school. Based on a study of the didactic of geography, on the study in class of the exploitation of the geographers tools and redefining the concepts of constructivism and of social constructivism, the teacher reflected upon the establishment of such a project. Therefore, through the use of documents, the realization of spatial representations and the production of various writings for communication purposes, the students changed their perceptions on their daily space in order to share it with others.